



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
TURMA 2021



Nelson Jaime Có

**ANÁLISE DOS MECANISMOS DE INGRESSO, PERMANÊNCIA E ÊXITO DE
ALUNOS IMIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO
NA CIDADE DE RIO BRANCO**

Rio Branco-Ac

2023

Nelson Jaime Có

**ANÁLISE DOS MECANISMOS DE INGRESSO, PERMANÊNCIA E ÉXITO DE
ALUNOS IMIGRANTES INTERNACIONAIS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO
NA CIDADE DE RIO BRANCO**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal do Acre, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Geografia.

Área de Concentração: Produção do espaço e ambiente nas fronteiras da Amazônia Sul Ocidental.

Linha de Pesquisa: Territórios, identidades e trabalho.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Estevão Ferreira Castelo

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Estevão Ferreira Castelo
Orientador e Presidente da Banca - PPGeo/UFAC.

Profa. Dra. Maria de Jesus Moraes
Examinadora Interna - PPGeo/UFAC

Prof. Dr. José Júlio César do Nascimento Araújo
Examinador Externo – ProfEpt/IFAC

Prof. Dr. Silvio Simione da Silva
Suplente – PPGeo/UFAC

Rio Branco-AC

2023

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

C111a Có, Nelson Jaime, 1986 -

Análise dos mecanismos de ingresso, permanência e êxito de alunos imigrantes internacionais na rede estadual de ensino na cidade de Rio Branco / Nelson Jaime Có; orientador: Dr. Carlos Estevão Ferreira Castelo. – 2023.

108 f.: il.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Geografia. Rio Branco, 2023.
Inclui referências bibliográficas e anexos.

1. Inclusão. 2. Imigrantes. 3. Migração. I. Oliveira, Ariovaldo Umbelino de (orientador). III. Castelo, Carlos Estevão Ferreira (orientador). III. Título.

CDD: 910

A Deus, fonte de toda sabedoria.

A minha família, em especial a minha esposa Erica e aos nossos filhos Samuel,
Hadassa e Liz que sonharam e vivenciaram este desafio comigo.

A Deus, autor da vida, que me carregou até aqui (“Ebenézer”);

Ao meu orientador, **Prof. Dr. Carlos Estevão Ferreira Castelo** (PPGeo/UFAC), pela paciência, orientações e contribuições neste trabalho. Ao senhor, toda minha admiração, gratidão e respeito;

Ao **Prof. Dr. José Júlio César do Nascimento Araújo** (ProfEpt/IFAC), pela paciência, orientações e contribuições neste trabalho. Ao senhor e sua família, meu amigo, sou e serei eternamente grato, dispenso-vos! O senhor é um amigo que se tornou irmão (Provérbios 17:17);

A **Profa. Dra. Maria de Jesus Morais** (PPGeo/UFAC), pela disponibilidade, paciência, receptividade, pelo excelente trabalho de coordenação do Programa de Mestrado em Geografia (PPGeo);

A todo **corpo docente** e demais profissionais do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGeo/UFAC);

À **Universidade Federal do Acre (UFAC)**, por oferecer um curso de Mestrado gratuito e de qualidade no campo da Geografia, e

Aos **colegas do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGeo)**, em especial, à turma de 2021, pelo acolhimento e carinho.

[...] E eis que estou convosco todos os dias até à consumação do século.

(Mateus 28:20)

RESUMO

Este trabalho tem como área de concentração: Produção do espaço e ambiente nas fronteiras da Amazônia Sul Ocidental e linha de pesquisa: Territórios, identidades e trabalho. Dedica-se a estudar os mecanismos de ingresso, permanência e êxito no Ensino Fundamental para alunos imigrantes internacionais. O objetivo maior foi analisar quais são os mecanismos de ingresso, permanência e êxito de alunos imigrantes na rede estadual de ensino na cidade de Rio Branco, verificando em que condições os filhos de imigrantes têm/tiveram garantido o direito à educação na cidade de Rio Branco, no período de 2011 a 2021. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, ancorada na pesquisa qualitativa e na análise de conteúdo com base em Bardin (2011). A pesquisa bibliográfica não sistemática inicial apontou que não há trabalhos que investiguem como se processam as políticas educativas para o imigrante em território acreano. Desta feita, definiu-se como caminho metodológico a abordagem qualitativa (LUDKE E ANDRÉ, 2018). Nas entrevistas realizadas com alunos de diferentes nacionalidades, estes falaram sobre as dificuldades que enfrentaram e ainda estão enfrentando dentro das escolas e no que diz respeito às políticas de acolhimento para o ingresso escolar. No total de vinte e três alunos imigrantes entrevistados, doze são venezuelanos, nove peruanos, um colombiano, e uma argentina. Entre vinte e três alunos entrevistados, quatro tiveram dificuldades para se matricularem, mas, no geral, a política de acesso teve mais sucesso do que a de permanência e, consequentemente, fez o processo de transferência e mudança de cidade e estado crescer, impossibilitando o êxito estudantil dos alunos imigrantes dentro da rede estadual da cidade de Rio Branco-AC. Nas entrevistas com diretores e gestores escolares, também se constatou que não existe uma política específica de acolhimento para atender aos alunos imigrantes de maneira que cada diretor, cada gestor e cada escola dentro da sua capacidade e criatividade se improvisa certas atividades locais que geralmente são pontuais somente para receber esses alunos. Conclui-se, que o estado deve desempenhar o seu papel na proposição de políticas públicas que, para além do viés de assistência social, valorize e legitime as dimensões sociais e culturais dos envolvidos nos fluxos migratórios no contexto de cidadania que se deve efetivar na geografia da exclusão e o caso dos imigrantes no Acre.

Palavras-chaves: Educação, Inclusão, Imigrantes, Migração, Territorialidade.

ABSTRACT

This work focuses on: Production of space and environment on the borders of the South Western Amazon and line of research: Territories, identities and work. It is dedicated to studying the mechanisms of entrance, permanence and success in Elementary School for international immigrant students. The main objective was to analyze what are the mechanisms of entry, permanence and success of immigrant students in the state education network in the city of Rio Branco, verifying under what conditions the children of immigrants have / had guaranteed the right to education in the city of Rio Branco , in the period from 2011 to 2021. To this end, a bibliographical and documentary research was carried out, anchored in qualitative research and content analysis based on Bardin (2011). The initial non-systematic bibliographical research pointed out that there are no works that investigate how educational policies for immigrants in Acre territory are processed. This time, the qualitative approach was defined as a methodological path (LUDKE AND ANDRÉ, 2018). In interviews with students of different nationalities, they spoke about the difficulties they faced and are still facing within schools and with regard to reception policies for school admission. Of the twenty-three immigrant students interviewed, twelve are Venezuelan, nine Peruvian, one Colombian and one Argentinian. Of these twenty-three students interviewed, four had difficulties enrolling, but in general the access policy was more successful than the permanence policy and consequently made the transfer process and change of city, state grow, making it impossible for immigrant students to succeed. within the State network of the city of Rio Branco-AC In interviews with directors and school managers, it was also found that there is no specific reception policy to assist immigrant students, so that each director, each manager and each school, within their capacity and creativity, improvises certain local activities that are generally punctual. only to receive these students. It is concluded that the State must play its role in proposing public policies that, in addition to the social assistance bias, value and legitimize the social and cultural dimensions of those involved in migratory flows in the context of citizenship that must be implemented in the geography of exclusion and the case of immigrants in Acre.

KEYWORDS: Education, Inclusion, Immigrants, Migration, Territoriality.

LISTA DE FIGURAS E MAPAS

Figura 1- Indicador de Permanência Escolar – 2020, município de Rio Branco.....	80
Mapa 1 - Sobre fluxos migratórios internacionais segundo os principais países para o Brasil no período de 2011 a 2021.....	33
Mapa 2 - Número de matrículas de crianças imigrantes 6 a 14 anos no Ensino Fundamental por Unidade da Federação - Brasil, 2020.....	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número total de crianças e adolescentes imigrantes registrados no Brasil, 2011 a 2021.....	35
Gráfico 2 - Registro de entrada de imigrantes na fronteira acreana no período de 2011 a 2021.....	37
Gráfico 3 - Quantidade de alunos imigrantes matriculados na rede estadual de cada cidade do Acre -2021.....	71
Gráfico 4 - Porcentagens de cada país matriculado na rede estadual da cidade de Rio Branco 2021.....	74
Gráfico 5 - Alunos estrangeiros em Rio Branco, por dependência administrativa – 2021.....	76

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Paralelo entre os enfoques neoclássico e neomarxista sobre as teorias da migração.....	26
Quadro 2 - Resoluções do Conselho Estadual de Educação que regulam a educação no estado de 2004 a 2019.....	66
Quadro 3 - Resoluções do Conselho Estadual de Educação que regulam a educação no estado de 2020 a 2021.....	68
Quadro 4 - Quantidade de alunos imigrantes de cada país matriculados na rede estadual do Acre -2021.....	73
Quadro 5 - Quantidade de alunos imigrantes de cada país matriculados na rede estadual da cidade de Rio Branco -2021.....	76
Quadro 6 - Mecanismos de ingresso na rede estadual da cidade de Rio Branco -2021.....	77
Quadro 7 - Mecanismos de permanência na rede estadual da cidade de Rio Branco -2021....	81
Quadro 8 - Politicas sobre a permanência dos alunos imigrantes na rede estadual da cidade de Rio Branco -2021.....	84
Quadro 9 - Mecanismos de êxito na rede estadual da cidade de Rio Branco -2021.....	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFAC Universidade Federal do Acre

PPGeo Programa de Pós-Graduação em Geografia

CPLP Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC Ministério da Educação e Cultura

CEE Conselho Estadual de Educação

DPDDH Diretora de Políticas de Direitos Humanos

SEASDHM Secretaria Estadual de Assistência Social, dos Direitos Humanos e de Políticas para as Mulheres

FMI Fundo Monetário Internacional

OMC Organização Mundial do Comércio

BM Banco Mundial

ONU Organização das Nações Unidas

UNILAB Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SME Secretaria do Ministério da Educação

UNILA Universidade Federal da Integração Latino-Americana

IMEA Instituto Mercosul de Estudos Avançados

UFPR Universidade Federal do Paraná

CONARE Comitê Nacional para os Refugiados

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação

CEE Conselho Estadual de Educação

PT Partido dos Trabalhadores

IFAC Instituto Federal do Acre

SEE Secretaria Estadual de Educação

PIB Produto Interno Bruto

OBMigra Observatório das Migrações Internacionais

ECA Estatuto da Criança e do Adolescente

CF Constituição Federal

AC Acre

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 TEORIAS E CONCEPÇÕES SOBRE A IMIGRAÇÃO EM GEOGRAFIA E SUAS RELAÇÕES COM A REALIDADE ACREANA.....	19
2.1 Concepções teóricas sobre migração.....	19
2.2 As teorias do mercado dual de trabalho.....	21
2.3 As teorias das migrações, refúgio e a sociologia econômica.....	24
2.4 Os refugiados ambientais e a geografia da exclusão.....	27
2.5. Os movimentos migratórios recentes para o Brasil, com destaque para a imigração recente para o estado do Acre.....	32
3 O IMIGRANTE NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL.....	39
3.1. As diretrizes curriculares para a educação do imigrante e refugiado.....	46
3.1.1. As políticas inclusivas de Educação Básica.....	52
3.1.2. O estatuto dos imigrantes/refugiados e a educação.....	58
3.2. As políticas educacionais para o imigrante e refugiado no estado do Acre.....	60
3.2.1. As políticas voltadas ao imigrante: uma análise da legislação do conselho estadual de educação.....	63
4 MECANISMOS DE INGRESSO, PERMANÊNCIA E ÊXITO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM DEBATE NECESSÁRIO	70
4.1 Mecanismos de ingresso na Educação Básica	70
4.2 Permanência e êxito na Educação Básica	78
4.3 Ingresso, permanência e êxito de imigrantes na educação básica acreana.....	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFEÊNCIAS	96
ANEXOS	107

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas do século XX, diferentes fatores têm colaborado para a intensificação dos fluxos migratórios em nível internacional. No estado do Acre, a circulação de imigrantes se alargou a partir de 2010, quando se tornou uma rota no sul global através da fronteira Brasil-Bolívia inicialmente e depois Brasil-Peru. Este deslocamento é provocado por problemas de ordem política, econômica e social, enfrentados pelos imigrantes em seus países de origem. No território acreano, a movimentação é caracterizada, principalmente, pela chegada de africanos e haitianos, sendo que o Haiti apresenta o maior número de migrantes, já que o terremoto de 2010, o surto de cólera e a instabilidade política são suas motivações para migrarem (SÁ e FERNANDES, 2016).

As políticas públicas, dentre elas, as educacionais, componente social de interesse coletivo, são extremamente relevantes, portanto, precisam ser fomentadas também aos imigrantes. Nas agendas de sucessivos governos acreanos, a Política de Educação do Imigrante tem se constituído como um dos pontos menos contemplados. Porém, a temática tem sido amplamente debatida nesses últimos tempos por pesquisadores, técnicos, cientistas e entre outros profissionais da área de Educação, sobretudo, destacando a falta de sua implementação para o desenvolvimento da sociedade brasileira, que, infelizmente, ainda carece de mudanças fundamentais na educação como um todo. Segundo Kohatsu et. al. (2020):

No Brasil, segundo dados do censo escolar de 2016 (INEP, 2017), 72.826 alunos estrangeiros estão matriculados na educação básica. Os grupos mais numerosos são os estudantes de nacionalidade boliviana (9.757 matrículas), estado-unidense (9.029), portuguesa (7.435), japonesa (5.840), paraguaia (5.253), argentina (3.437), espanhola (3.285), entre outros (KOHATSU et. al. 2020, p. 2).

De acordo com dados da Polícia Federal, órgão que controla a entrada e a saída de pessoas do país, a população estrangeira no Brasil representa cerca de 750 mil pessoas, o que, em um universo de 207 milhões de habitantes, chega a um percentual de 0,4%. Isso, com certeza, se deve às razões políticas e socioeconômicas dos países de origem dos migrantes. Mesmo assim, ainda que se considere a entrada recente de cerca de 60 mil venezuelanos e as ondas imigratórias dos haitianos e bolivianos nas últimas décadas, a concentração de pessoas nascidas fora do país hoje é das menores da sua história (BRASIL, 2020).

A legislação determina que estrangeiros tenham direito ao acesso à educação da mesma forma que as crianças e os adolescentes brasileiros, conforme expresso pela Constituição Federal (Artigos 5º e 6º), pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Artigos 53º ao 55º), pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Artigos 2º e 3º) e pela Lei da Migração (Artigos 3º e 4º). A Lei dos Refugiados (Lei nº 9.474/1997) garante ainda que a falta de documentos não pode impedir o acesso ao ensino.

É interessante notar que, entre outras barreiras que o imigrante naturalmente enfrenta no processo da inclusão social e educacional, a barreira da língua é considerada a primeira grande dificuldade, ainda mais se considerar que o Brasil é o único país que fala português nas Américas. Pode se dizer que a vida do imigrante é cheia de barreiras tanto no deslocamento, quanto na chegada ao país receptor, uma vez que os imigrantes encontram muitos obstáculos, como reconhecimento dos seus títulos acadêmicos, desemprego, o preconceito etc. Além disso, são vistos, perante a sociedade, como seres indesejáveis, ou como uma ameaça que vem para tirar algo dos nacionais, situação em que se predomina o “eu” em detrimento do “outro”, prevalecendo o interesse, o nacionalismo e a busca pela proteção do nacional acerca de um sentimento de “ameaça” que o imigrante causa, se esquecendo, por vezes, do lado humanitário que a questão da imigração tem, ou deveria ter (HOFFMAM e CEOLIN, 2020). No Estado da Arte produzido por Braga (2019), a autora aponta que:

No panorama da educação brasileira no contemporâneo, a presença de imigrantes na escola é fenômeno que constitui como problemática atual, que desafia os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem e formuladores de políticas públicas, pois implica em transformações no cenário educacional. Ao se deparar com o fenômeno migratório, coloca-se em evidência a necessidade das redes de ensino construírem políticas educacionais que favoreçam o acolhimento dos estudantes imigrantes, pois é no ambiente escolar que o direito à educação se efetiva (BRAGA, 2019, p. 3).

Evidencia-se que há uma ausência de políticas voltadas ao acesso, à permanência e ao êxito de estudantes imigrantes em sistemas públicos de ensino no Brasil, reforçando a metáfora do imigrante como “sujeito ausente das políticas educacionais”, como caracteriza Oliveira (2019). Dessa maneira, a proposta foi estudar e analisar os mecanismos de ingresso, permanência e êxito de alunos imigrantes internacionais na rede estadual de ensino na cidade de Rio Branco. Vale notar que o estado do Acre, como outros estados da federação, vem passando por fortes fluxos migratórios internacionais após a construção da Interoceânica,

estrada binacional que passa pelo Acre e assegura a ligação terrestre do Brasil com o Peru e Bolívia, especificamente pelas cidades acreanas de Assis Brasil, Brasiléia e Epitaciolândia, pela cidade peruana de Inápari e pela cidade boliviana de Cobija.

O objetivo geral, portanto, foi analisar quais foram os mecanismos de ingresso, permanência e êxito de alunos imigrantes na rede estadual de ensino, verificando em que condições os filhos de imigrantes têm/tiveram garantido o direito à educação na cidade de Rio Branco, no período de 2011 a 2021, delimitado ao lócus Rio Branco.

Os objetivos específicos são:

- Compreender os movimentos migratórios recentes, entre 2011 e 2021, para o Acre e suas fronteiras, analisando os porquês, quais os grupos em migração, e o impacto sobre o sistema de ensino e a vida econômica e social da cidade de Rio Branco.
- Verificar as políticas educacionais de atender os filhos de imigrantes que objetivam garantir o direito à educação na cidade de Rio Branco.
- Examinar os mecanismos de ingresso, permanência e êxito, como o incentivo à matrícula, regularização da documentação escolar, bolsas permanência, correção de fluxo e distorção série/idade, apoio pedagógico, dentre outros recursos que possibilitam a inserção do aluno imigrante na rede estadual de ensino na cidade de Rio Branco e a promoção do sucesso escolar.

Observa-se que o trabalho aqui apresentado guarda relações com minha trajetória de vida e, de certa forma, com minha formação. Eu nasci em Bissau, capital da República de Guiné-Bissau, um país da África Ocidental que faz fronteira com Senegal ao norte, Guiné ao sul e ao leste, e com o Oceano Atlântico, a oeste. Um país tropical, conhecido pelos parques nacionais e pela vida selvagem. Vim de lá em 2008 e, desde então, comecei a viver no Brasil como um imigrante, passando por quase todas as dificuldades que um expatriado vive.

Tive momentos ruins e momentos bons. Ao contrário de outros imigrantes, que vêm de outros países anglófonos ou francófonos, que tiveram que aprender o português, por eu ser de um país da CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa), não tive essa dificuldade na questão da língua portuguesa, mas tive que me adaptar ao novo clima de frio de São Paulo, onde morei dois anos, e depois me mudei para o Paraná, onde também morei por nove anos, atualmente estou aqui no Acre há mais de três anos. O meu envolvimento com a pesquisa nasceu desta minha experiência de imigrante há mais de uma década nessa nova realidade de reterritorialização.

A preocupação com imigrantes e, principalmente, com a educação dos filhos dos imigrantes veio através das dificuldades que passei para entrar na universidade. Precisei passar por processo de equivalência de certificados escolares, processo que todos os imigrantes que pretendem seguir com seus estudos têm que passar. Tive um processo de acolhimento na universidade de maneira improvisada. Nos meus primeiros dias na sala de aula, senti a ausência de políticas de acolhimento para os imigrantes, tive que superar e ignorar alguns obstáculos e certas atitudes/comportamentos xenofóbicos pelo caminho para poder alcançar o meu objetivo.

A maioria não consegue por vários motivos e acaba se enveredando por outros caminhos, tudo por falta de apoio familiar, financeiro e, principalmente, por falta de políticas de inclusão do imigrante no mundo acadêmico por parte dos estados acolhedores. Estou ciente das lutas e desafios que um imigrante enfrenta em relação ao acesso, permanência e êxito. Este trabalho como um todo conserva uma relação especial com o pesquisador. É o imigrante falando da imigração e, de certa forma, falando sobre aquilo que já vivenciou e ainda vive nesse novo processo de reterritorialização.

Observo que, durante os meus primeiros anos de estudos de Ensino Superior, fiquei dois anos sem estudar. Tive que me transferir de faculdade duas vezes por vários motivos. Segundo Marandola Jr. e Gallo (2021), a fixação do migrante no local de destino tem algumas restrições ou condições em termos de identificação sociocultural e espacial; no que diz respeito ao envolvimento de um indivíduo com o lugar, é sempre um processo complexo, que não ocorre aleatoriamente e nem por acaso, há sempre alguns fatores que encorajam e incentivam esse envolvimento, enquanto outros repelem qualquer tentativa ou interesse em fazê-lo. De maneira que esse processo de fixação requer um tempo de identificação e de uma boa recepção do anfitrião, entre os fatores de encorajamento, logo, a identificação com o lugar é crucial nesse processo migratório.

Nos meus primeiros anos antes de conseguir a naturalização, todos os finais de ano, eu tinha que apresentar, junto à superintendência da Polícia Federal, onde eu morava e toda a documentação que comprovasse os meus estudos, e pior, eu não podia trabalhar por causa do meu visto estudantil, isso me fez ficar emocionado quando, durante a pesquisa de campo, chegava às escolas e perguntava sobre os alunos imigrantes e alguém respondia não tem mais alunos imigrantes aqui, foram embora, pediram transferência. A preocupação sobre os impactos da ausência de políticas públicas de acolhimento, me fez interessar mais pelo

assunto, sempre na tentativa de procurar entender e compreender os porquês dos imigrantes e do silêncio assustador por parte dos governantes.

A problemática deste trabalho buscou responder ao questionamento: quais os mecanismos de ingresso, permanência e êxito de alunos imigrantes na rede estadual de ensino, verificando em que condições os filhos de imigrantes tiveram garantido o direito à educação na cidade de Rio Branco, no período de 2011 a 2021. A questão deve-se ao fato de algumas fronteiras brasileiras terem presenciado, hodiernamente, diversos grupos migratórios e por visualizarmos um “despreparo dos sistemas de ensino” em âmbito estadual e municipal para o enfrentamento desta problemática (GREGORI, 2007; MUNARO, 2012; HOFFMAM, 2019).

Portanto, a questão central que motiva esta pesquisa pode ser, assim, sintetizada: quais são e como funcionam os mecanismos de ingresso, permanência e êxito de alunos imigrantes na rede estadual de ensino na cidade de Rio Branco? Observa-se que tal problematização aponta para as possíveis questões norteadoras:

1. Existe/existem mecanismos legais que aparam o aluno imigrante para se inserir na rede estadual de ensino de Rio Branco?
2. Quais políticas educativas estão voltadas ao imigrante/refugiado para incluí-lo no sistema de ensino assim que chega à cidade de Rio Branco?
3. Como a conselho estadual de educação procede para regularizar diplomas e/ou reconhecer saberes a fim de que os discentes imigrantes possam prosseguir seus estudos?
4. Que portarias, normativas, resoluções existem e/ou foram produzidas para inserir e garantir a permanência e êxito dos alunos imigrantes?
5. Existe realmente política de permanência destes adolescentes e jovens nas escolas de Rio Branco?
6. Com quais condições os filhos de imigrantes e refugiados têm/tiveram garantido o direito à educação na cidade de Rio Branco, no período de 2011 a 2021?

No que diz respeito à metodologia, realizou-se uma pesquisa bibliográfica e documental, ancorada na pesquisa qualitativa e na análise de conteúdo com base em Bardin (2011). A pesquisa bibliográfica não sistemática inicial apontou que não há trabalhos que investiguem como se processam as políticas educativas para o imigrante em território acreano. Desta feita, definimos como caminho metodológico a abordagem qualitativa (LUDKE E

ANDRÉ, 2018). É bom deixar claro que, metodologicamente falando, nas entrelinhas desta pesquisa, o nosso pano de fundo é o método materialismo histórico-dialético, proposto por Karl Marx.

A pesquisa foi realizada dentro do perímetro urbano da cidade de Rio Branco - AC, com acerca de trinta e sete escolas estaduais, no entanto, somente nove delas tinham alunos imigrantes. E, nessas nove escolas, foram entrevistados vinte e três alunos imigrantes e/ou refugiados matriculados na rede de ensino estadual e nove gestores escolares entre eles: três diretores, duas diretoras e quatro coordenadoras. Também entrevistamos outros profissionais ligados à educação na Secretaria Estadual de Educação, a saber, o chefe da divisão de Educação em Direitos Humanos e Diversidade; a assessora pedagógica da Diretoria de Ensino; o chefe do departamento da Divisão de Gestão Escolar, e uma pessoa do Censo Escolar/INEP/MEC. Entrevistamos também uma conselheira titular do Conselho Estadual de Educação - CEE e, por último, mas não menos importante, uma pessoa ligada ao Serviço de Migração: Maria da Luz França Maia - gestora de Políticas Públicas e diretora de Políticas de Direitos Humanos – DPDDH da Secretaria de Assistência Social, dos Direitos Humanos e de Políticas para as Mulheres - SEASDHM

Além disso, também se realizou uma pesquisa documental em documentos das redes estadual, nas portarias, nas resoluções e nas orientações do Conselho Estadual de Educação e da Secretaria Estadual de Educação sobre a política educativa para o imigrante e sua inclusão no sistema de ensino. Pode-se dizer que foi qualitativa e explicativa, pois, segundo Gil (2002, p. 42), “estas têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência de fenômenos”.

O texto foi estruturado em três capítulos, sendo os dois primeiros teóricos, onde, no primeiro capítulo, abordou-se a questão das teorias e concepções sobre a imigração em geografia e suas relações com a realidade acreana e a urgência da necessidade, no sentido de compreender a dinâmica migratória, sua origem, por que e para que, para saber lidar melhor com aqueles que migram em busca das melhores condições de vida longe das suas pátrias por vários motivos. Também se tocou na questão dos refugiados ambientais e a geografia da exclusão na compreensão do fenômeno imigratório, os movimentos imigratórios recentes para o Brasil, a imigração recente para o Acre, e do imigrante de maneira geral, na dinâmica socioespacial acreana.

O segundo capítulo trata sobre o imigrante nas políticas educacionais no Brasil, as

diretrizes curriculares para a educação do imigrante, as políticas inclusivas de Educação Básica e as políticas educacionais para o imigrante e refugiado no estado do Acre. No terceiro capítulo, debruçamos sobre os mecanismos de ingresso, permanência e êxito na Educação Básica, debatendo, nesse ponto, a importância da inserção do assunto (mecanismos de ingresso, permanência e êxito na Educação Básica) no sentido de que precisa ter mais espaço não somente no meio acadêmico, mas também dentro do poder legislativo, judiciário e, principalmente, dentro do poder executivo. Sob um olhar panorâmico e humanista, chega-se à conclusão de que este debate precisa estar presente nas agendas dos sucessivos governos executivos, visto que o poder executivo é quem vai, de fato, tirar do papel o projeto para execução e, consequentemente, beneficiar, de maneira direta e indiretamente, os alunos imigrantes internacionais.

2 TEORIAS E CONCEPÇÕES SOBRE A IMIGRAÇÃO EM GEOGRAFIA E SUAS RELAÇÕES COM A REALIDADE ACREANA

2.1 Concepções teóricas sobre migração

Em termos ontológicos, há um abalo na segurança existencial e na identidade territorial que precisa ser compreendido como elemento central do processo migratório. É urgente compreender a dinâmica migratória, sua origem, por que e para que, para saber lidar com aqueles que se migram em busca das melhores condições de vida longe das suas amadas pátrias por motivos econômicos, sociais e naturais.

Migrar é sair do seu lugar para a constituição da identidade e do eu, é o rompimento da ligação original seu-lugar natal, envolvendo processos de redefinições das territorialidades, que não são necessariamente sucessivos, nem ordenados. Se tratando dos aspectos teóricos da mobilidade espacial da população, para Becker (1997) o contexto migratório pode ser definido como mobilidade espacial da população, sendo uma forma de deslocamento populacional, causando mudanças nas relações entre as pessoas (relações de produção) e entre elas e o seu ambiente físico de convivência mesmo que temporário. Considera-se que esta mobilidade passa constantemente por diferentes interpretações ao longo do tempo, expressando-se através dos enfoques neoclássico e neomarxista.

Debruçar-se sobre as teorias e concepções sobre a imigração em geografia se faz necessário a fim de refletir sobre este tema. Infelizmente, estamos convivendo com alto crescimento dos movimentos ditos “patriotas”, que tentam, a todo custo, acabar com a migração pelo mundo afora, construindo muros ou fechando fronteiras, como recentemente vimos na fronteira entre EUA e México e agora aqui, entre a fronteira Peru e Brasil. Construir muros em pleno século XXI demonstra que o homem ainda não entendeu que o ser humano é um ser migrante.

Refletindo ainda sobre aspectos teóricos da mobilidade espacial da população, Becker, (1997) dialogando com autores como Gaudemar (1977) e Todaro (1970), entende que, a partir de meados dos anos 70, o fenômeno migratório, que já vinha impactandoativamente a sociedade, foi reconsiderado sob o enfoque neomarxista do que é o exemplo do trabalho. A migração passou a ser concebida como “mobilidade forçada pelas necessidades do capital” e

não mais como um ato soberano de vontade pessoal, em resposta a “diferenças de renda urbana esperada”.

Outra reconsideração nesse processo migratório é o de Lee (1966), que foi o responsável pela criação de outro esquema geral sobre as migrações. Sua proposição envolvia um conjunto de fatores negativos e positivos nas áreas de origem e destino dos migrantes. Fatores que envolvem um conjunto de obstáculos intervenientes e uma série de fatores pessoais. Baseado nas Leis de Ravenstein, Lee reformulou uma série de hipóteses gerais sobre o volume e a forma das migrações sob condições variadas, que abrange o desenvolvimento de fluxos e refluxos populacionais, assim como novas características gerais dos migrantes. Becker, (1997, p. 327) apud Lee (1966):

Hipóteses sobre o volume da migração-. 1) o volume da migração dentro de um determinado território varia com o grau de diversificação entre as áreas incluídas nesse território; 2) o volume da migração varia com a diversificação entre os povos; 3) o volume da migração relaciona-se com a dificuldade de superar os obstáculos intervenientes; 4) o volume da migração varia com as flutuações da economia; 5) a menos que freios severos sejam impostos, tanto o volume com o a taxa de migração tenderão a crescer com o tempo; 6) o volume e a taxa da migração variam com o estágio de desenvolvimento de um país ou de uma área. (BECKER, 1997, p. 327 apud LEE, 1966).

O volume migracional é variável quando se leva em consideração território, povos, obstáculos intervenientes, flutuações da economia, taxa de migração e estágio de desenvolvimento de um país. O desenvolvimento do território varia tendo em conta o grau de diversificação entre as áreas incluídas nele, o que também inclui a dificuldade de superar os obstáculos intervenientes. A menos que freios severos sejam impostos, tanto o volume, como a taxa de migração tenderão a crescer com o tempo, porque o volume e a taxa da migração variam com o estágio de desenvolvimento de um território, e essas variações inevitavelmente acabam provocando outros fatores que, no entendimento de Singer (2002), levam determinados grupos a se colocarem em movimento, tendo o viés econômico sempre como pano de fundo, percorrendo lugares e espaços distintos, formando um verdadeiro processo social de modo diferenciado.

Percebe-se que, apesar de várias mudanças (a migração passou de um ato soberano de vontade pessoal, para mobilidade forçada pelas necessidades do capital), as migrações internacionais vêm se destacando como um dos mais relevantes fenômenos sociais do mundo contemporâneo, criando o maior fluxo de pessoas em transição ao longo da história. Os

recentes movimentos migratórios são, no entanto, marcados por uma significativa multiplicidade de experiências que, de certa forma, acabam dificultando a sua conceitualização pela forma como acontecem, bem como pelo volume implicado, suscitando diversas interpretações. Logo, as teorias, que, sucintamente, aborda-se neste texto, ajudarão na compreensão dos movimentos migratórios recentes de 2011 a 2021 para o Brasil e para a fronteira acreana.

2.2 As teorias do mercado dual de trabalho

A discussão sobre a teoria do mercado dual de trabalho, chamada também como teoria da segmentação do mercado de trabalho é essencial para a compreensão da imigração internacional, como também no âmbito das migrações internas, igualmente diversificada que tem sido a tipologia dos deslocamentos. É bom frisar que os constantes fluxos de caráter rural-urbano que ocorreram nas décadas de 1950 e 1960, período marcado pela crescente concentração fundiária e pela industrialização nos grandes centros urbanos do Sudeste brasileiro, que provocou migrações interestaduais de longa distância na década de 1970, especialmente a de nordestinos para o eixo Rio de Janeiro, São Paulo e a de sulistas para as áreas do Centro-Oeste e Amazônia, responsáveis pela expansão e consolidação do mercado de trabalho em todo o território brasileiro. Este movimento de migrações nacionais trouxe a multiplicação dos assalariados rurais temporários, especialmente para as colheitas da cana-de-açúcar, laranja e do café, expressão do subemprego sazonal e das relações de trabalho informais com risco de baixos salários, gerados pela modernização capitalista no campo, que, por sua vez, fomentou os sucessivos deslocamentos de “barrageiros” para a construção de grandes obras de infraestrutura energética ao longo das áreas de fronteira, seja internacional (Itaipu), seja nacional (Tucuruí, Balbina etc.) (BECKER, 1997).

Estes deslocamentos de “barrageiros” para a construção de grandes obras de infraestrutura energética ao longo das áreas de fronteira, seja internacional (Itaipu), seja nacional (Tucuruí, Balbina etc.) expõem a dura realidade dos imigrantes pelo mundo afora à procura de trabalho na expectativa de uma vida melhor, oferecendo a sua mão de obra num mercado secundário de trabalho, onde a exploração está no seu nível mais alto não porque não sabem das péssimas condições de trabalho, mas devido à necessidade de ter o mínimo para sobreviver e seguir lutando. Os imigrantes são concentrados em setores de atividades

caracterizados por trabalhos precários, que não requerem qualificação e nem especialização profissional, como serviço doméstico e construção civil; a grande maioria trabalha na faxina doméstica, um nicho de mercado com a dominação feminina.

Os imigrantes estão dispostos a aceitar estas ocupações, porque os salários, quando comparados àqueles de seus países, são altos e o prestígio que se leva em conta é o de seu país de origem e viés econômico, que levam determinados grupos a se colocarem em constante movimento, percorrendo lugares e espaços distintos, formando um novo rearranjo espacial (um verdadeiro processo social de modo diferenciado). Enquanto isso, o progresso técnico segue introduzindo uma racionalidade econômica para a industrialização capitalista, gerando, com isso, economias de aglomeração, reorganizando as atividades econômicas, fazendo com que as migrações internas tornam-se economicamente necessárias, tornando-se um mecanismo de redistribuição e reterritorialização da população de acordo com os interesses do processo de industrialização (SINGER, 2002).

Assim, a análise sobre o mercado dual de trabalho apresenta o mercado de trabalho bisseccionado: de um lado, as grandes empresas oligopolistas, tendendo a oferecer empregos primários com melhores salários e, do outro, as empresas competitivas, tendendo a oferecer empregos secundários com menores salários, mas ambos os lados visam lucro ao máximo. As empresas que oferecem empregos primários são mais bem remuneradas obviamente e obedecem a uma escala organizacional, que oferece mobilidade via promoções especificadas por critérios definidos. Requerem maior grau de escolaridade para ingressar no emprego e oferecem maior treinamento em serviço relativamente aos empregos secundários. Estes últimos, por sua vez, apresentam características opostas do tipo primário: são instáveis, não apresentam mobilidade, exigem escolaridade mínima e oferecem pouco treinamento (SOUZA, 1978).

Também vale acrescentar que os imigrantes, na sua grande maioria, trabalham ilegalmente, permanecendo, clandestinamente, nos países receptores. Talvez aqui esteja um dos pontos que faz com que muitos não reivindiquem melhores salários e melhores condições de trabalho com medo de serem expostos e, consequentemente, deportados para os seus países de origem, onde as condições de vida com certeza são bem piores, de maneira que os imigrantes acabam se fortalecendo para lidar com diversas situações, como a desvalorização de suas habilidades e de sua educação no mercado de trabalho no país de destino e em face da

permanente discriminação dos nacionais. Eles têm poucos recursos, exceto o de se agregarem para obter apoio moral e sobrevivência econômica.

A análise sobre o mercado dual de trabalho envolve o estudo das barreiras que restringem as possibilidades de emprego nesse mercado. A primeira barreira é a de seleção para certas funções que exigem requisitos específicos dos trabalhadores para seu desempenho. A segunda é representada pelos critérios de mecanismos de promoção internos à empresa, que coibem a mobilidade da mão-de-obra. Do lado da oferta de trabalho podem-se identificar certas características da mão-de-obra que preencherão os empregos do tipo primário e secundário. Status socioeconômico, sexo, escolaridade, idade, experiência no serviço são características que determinam a inserção do trabalhador em um dos dois tipos de emprego. Os indivíduos homens de maior status socioeconômico, escolaridade e experiência profissional obterão os melhores empregos do primário, e os indivíduos homens e mulheres, entre os menos favorecidos da sociedade, desempenharão os empregos do secundário. A dualidade do mercado de trabalho, dessa forma, pode ser vista como consequência da necessidade de estrutura produtiva mais funcional, resultante do aprimoramento tecnológico e sua contrapartida em mão-de-obra. Esses elementos, por sua vez, qualificam uma etapa do processo histórico da evolução do sistema capitalista (SOUZA, 1978, p. 62).

Desse modo, as habilidades que mais contam para os imigrantes são aquelas relacionadas à mobilização dos recursos que circulam pelas redes nas quais estão inseridos. Dessa forma, ocupam nichos de ocupações desprestigiadas pelos nativos, mas que lhes permitem continuar a conquistar seu espaço lá fora. A dualidade do mercado de trabalho pode ser vista como consequência da necessidade de estrutura produtiva mais funcional, resultante do aprimoramento tecnológico e sua contrapartida em mão de obra, onde esses elementos, por sua vez, qualificam uma etapa do processo histórico da evolução do sistema capitalista (SOUZA, 1978).

Enfim, é o capitalismo que está girando a engrenagem, e o mercado, coordenando o processo de troca das mercadorias de maneira que o imigrante precisa se readaptar para atender essa nova realidade a fim de poder oferecer aquilo que tem de melhor, superando os seus principais obstáculos, a saber: a baixa qualificação dos migrantes e sua insuficiência de recursos; a baixa oferta de trabalho nas cidades devido à migração, pelo fato da demanda por mão de obra crescer menos que o produto e a marginalização do migrante resultando na formação de um exército industrial de reserva, o que pressionaria os salários dos trabalhadores urbanos (SINGER, 2002). Na próxima seção, aborda-se a questão das teorias das migrações, refúgio e sociologia econômica.

2.3 As teorias das migrações, refúgio e a sociologia econômica

Migrar está cada vez mais perigoso, as guerras, as perseguições e as intolerâncias a determinados grupos sociais devido a suas origens, crenças ou ideologias continuam muito intensas no mundo neoliberal. A visão capitalista tem se ignorado como um aspecto sociológico da história da humanidade, preferindo somente focar em economia. A cada dia que passa, morrem mais pessoas nas fronteiras devido às dualidades que enfrentam ao longo do percurso, na maior parte, sem nenhuma segurança e sem assistência médica. De acordo com Bauman (2007):

As guerras e os massacres tribais, a proliferação de ‘exércitos de guerrilheiros’ ou gangues de criminosos e traficantes de drogas posando de defensores da liberdade, ocupados em dizimar as fileiras uns dos outros, mas absorvendo e, no devido tempo, aniquilando nesse processo o ‘excedente populacional’ (principalmente os jovens, que não conseguem emprego e não têm perspectivas) – essa é uma das ‘quase-soluções locais para problemas globais’, distorcidas e perversas, a que os retardatários da modernidade são obrigados a recorrer, ou melhor, acabam recorrendo. Centenas de milhares de pessoas, às vezes milhões, são escorraçadas de seus lares, assassinadas ou forçadas a buscar a sobrevivência fora das fronteiras de seu país. Talvez a única indústria florescente nas terras dos retardatários (conhecidas pelo apelido, tortuoso e frequentemente enganoso, de ‘países em desenvolvimento’) seja a produção em massa de refugiados (BAUMAN, 2007, p. 119).

É sabido que as demandas e os contextos sociais influenciaram significativamente a realidade econômica e que, no caso da imigração, o conceito operativo proposto é o capital social, que consiste num capital acumulado de relações sociais, na forma de “expectativas para a ação”, ou de “fecho” de relações numa comunidade, expressas frequentemente em redes étnicas e outras redes de suporte às migrações como um todo (PEIXOTO, 2004, p. 10).

De certa forma, este raciocínio corrobora o entendimento de Singer (2002), sobre a noção de ‘empobrecimento relativo’, ou seja, as regiões empobrecem em relação à aquela que enriquece, apoderando do poder do Estado e, com isso, causando uma espécie de colonialismo local, que, consequentemente, oportuniza os fatores de expulsão, visto que são opostos, o primeiro é ligado à industrialização e mecanização da produção, e o segundo, à agricultura, estes fatores são os de mudança e de estagnação. Os ‘fatores de mudança’ estão ligados ao processo de entrada capitalista no campo, a nova concentração de terras e relações de trabalho, ao passo que os ‘fatores da estagnação’ estão ligados à estagnação da vida e produtividade camponesa empobrecida em relação à cidade que decaem a produtividade.

Os fatores de expulsão, no âmbito das migrações internas, face ao mercado de trabalho, estão ligados à atração e um destes fatores é a demanda por força de trabalho das indústrias e dos serviços especializados, o que cria oportunidades econômicas aos migrantes, porém, existem diversas barreiras, como a qualificação profissional, cultural e até mesmo processos de endividamentos, fazendo com que, por vezes, o migrante não é absorvido simultaneamente pelo mercado, mas passa por um minucioso processo de aculturamento antes para poder entrar na rede trabalhista (SINGER, 2002).

Na concepção de Becker (1997), em decorrência, a redistribuição populacional e territorial representaria uma resposta às mudanças na geografia da acumulação, tornando a migração num importante mecanismo na produção da força de trabalho, já que vincula áreas de diferentes escalas espaciais (regional, nacional, internacional), objetivando a expansão do mercado de trabalho.

É importante observar a definição do imigrante enquanto categoria de análise dentro da questão teórico-metodológica do fenômeno migratório. De acordo com o Censo Demográfico Brasileiro, são considerados migrantes todos os indivíduos que apresentarem, pelo menos, uma mudança de local de residência, seja de um município para outro (migrante intermunicipal), seja entre diferentes categorias de domicílio dentro dos limites do mesmo município (migrante intramunicipal). Entretanto, além dessa definição administrativa, outra poderia ser considerada a partir da discussão neomarxista: migrantes são todos aqueles indivíduos que seguem os movimentos do capital sob a condição da força do trabalho assalariada, ou potencialmente assalariada (BECKER, 1997).

As duas definições são coerentes dentro das suas teorias e pontos de vistas. Do ponto de vista neomarxista, imigrantes seriam todos aqueles indivíduos que se deslocam das suas casas ou até estados, em busca de melhores salários sob a condição da força do trabalho. Essa discussão nos leva a uma ponderação sobre os enfoques neoclássicos e neomarxistas em migração, de maneira geral, enquanto, no enfoque neoclássico, a categoria migrante se refere ao indivíduo de forma individual, de livre escolha, não determinado por fatores externos. Na visão neomarxista, se refere a uma classe social, ou melhor, a determinados grupos socioeconômicos, onde o ato de migrar está intrinsecamente ligado à mobilidade forçada pela necessidade de valorização do capital e não como ato soberano de vontade pessoal (TODARO, 1970). É fundamental observar que, por meio dos estudos neoclássicos, a migração, de certa forma, era investigada e entendida como o deslocamento de indivíduos

num dado período entre dois pontos do espaço geográfico; o enfoque neomarxista, por sua vez, considerou a migração como um processo social, que pode durar bastante tempo (BECKER, 1997).

Para simplificar essas duas teorias, BECKER (1997), traça-se um paralelo entre os enfoques neoclássico e neomarxista em migração da seguinte maneira:

Quadro 1: paralelo entre os enfoques neoclássico e neomarxista sobre as teorias da migração

ENFOQUE NEOCLÁSSICO	ENFOQUE NEOMARXISTA
Decisão de migrar: ato de caráter individual, de livre escolha, não determinado por fatores externos. Enfoque atomístico reduzido ao indivíduo; pretensamente neutro e apolítico.	Decisão de migrar: migração como mobilidade força da pela necessidade de valorização do capital, e, não, como ato soberano de vontade pessoal.
Significado: elemento de equilíbrio em economias subdesenvolvidas, especialmente as mais pobres. Industrialização e modernização como força positiva propulsora da migração.	Significado: resultado de um processo global de mudanças. Expressão da crescente sujeição do trabalho ao capital.
Metodologia: análise descritiva, dualista e setorial do fenômeno. Enfoque causal, isolado e pontual das migrações. Considera as características individuais dos migrantes.	Metodologia: análise histórico-estrutural das migrações. Visão de processo. Enfoque dialético. Considera a trajetória dos grupos sociais.
Categoria de análise: o indivíduo.	Categoria de análise: os grupos sociais.
Dimensão espaço-temporal: deslocamento do indivíduo entre dois pontos no espaço (fluxos, linhas, pontos). Visão fixa de mercado de trabalho homogêneo e pontual.	Dimensão espaço-temporal: movimento de um conjunto de indivíduos, num certo período do tempo, sobre o espaço geográfico. A trajetória pode apresentar vários pontos e ser de longa duração, pois representa um processo, e, não, apenas fluxos isolados. Mercado de trabalho multidimensional em transformação no tempo e no espaço.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), com base em BECKER (1997).

Migração, sendo ou não um ato de caráter individual, não somente deve ser explicado à luz da mediação dos conceitos de teóricos, técnica, habitat e gênero de vida, mas de par com os acordos internacionais entre as nações e povos envolvidos devido a sua complexidade. É evidente que o fenômeno migração é planetário, de maneira que não pode mais ser tratados sobre um plano local (SORRE, 1955).

Peixoto (2004, p. 14 apud Ravenstein, 1885), dialogando com Ravenstein, no seu raciocínio que foi prolongado por autores subsequentes: os modelos de Zipf e Stouffer, ou a generalização teórica de Lee, partilhavam uma ideia em comum de que era a conjugação individual dos fatores de atração e repulsão (sem deixar de fora oportunidades existentes), em conjunto com uma série de “obstáculos” ou inércias à deslocação (como a distância), que explicavam a migração. Isso corrobora o raciocínio de Lee acerca das causas da migração, pois, para ele, os elementos que presidem à decisão e ao processo migratório são os fatores associados à área de origem, fatores associados à área de destino, “obstáculos intervenientes” e fatores pessoais.

Este entendimento nos dá uma ferramenta importantíssima para entendermos a migração enquanto movimento de uma classe social expulsa por questões materiais de um ponto do espaço e colocada em outro, migrando de campos técnicos e funções econômicas diferenciadas, onde o migrante tem de se aculturar.

Na próxima seção, aborda-se a questão dos refugiados ambientais e a geografia da exclusão, destacando a necessidade de acolhimento do outro que está chegando em vez de excluir.

2.4 – Os refugiados ambientais e a geografia da exclusão

O fenômeno das migrações ambientais é uma realidade indiscutível. Eventos extremos e grandes catástrofes ambientais sempre existiram ao longo da história, obrigando indivíduos e grupos a se deslocarem à procura de um lugar melhor para sobreviverem, logo, negar ou tentar negar essa verdade é ignorar os fatos no entendimento de Ramos (2011, p. 18). A cada dia que passa, o tema está ganhando notoriedade e o crescente interesse da mídia a nível mundial, especialmente em razão do constante apelo feito pelos países e estados mais vulneráveis às ocorrências de desastres ambientais, que são mais suscetíveis à formação de fluxos de "refugiados ambientais", para que esta questão ganhe o devido espaço na agenda internacional. Alguns desses países que clamam por socorro são pequenos Estados insulares, que já enfrentam o desaparecimento progressivo de seu território, com a elevação anormal do nível dos oceanos, o que ocasionará a migração em massa e a transferência total da população para outros países e continentes.

Infelizmente, um dos fatores reconhecidamente de contribuição para o aumento das migrações forçadas não apenas internamente, dentro do território do próprio Estado, mas também ultrapassando suas fronteiras, é a degradação ambiental, natural e/ou provocada, ou acelerada pela ação humana, de maneira que o crescente número de refugiados ambientais também pode ser considerado importante indicador da extensão e do grau de deterioração ambiental a nível mundial. Os indivíduos e grupos que precisam abandonar temporariamente ou definitivamente seus locais de origem, ou de residência, pressionados por causas ambientais, têm sido denominados genericamente de "refugiados ambientais". Apesar disso, a definição convencional de refugiado não abrange essa nova e crescente categoria, tampouco há consenso doutrinário no tocante à utilização e à abrangência do termo (RAMOS, 2011, p. 19).

De forma geral, o termo "refugiados ambientais" foi cunhado para se referir àquelas pessoas que estão passando por dificuldade quando ocorre catástrofes ambientais; afetadas, geralmente, dependendo do impacto, precisam de assistência imediata na forma de alimentos, remédios e abrigo, por exemplo. Se as consequências do desastre podem ser gerenciadas localmente, o auxílio é normalmente prestado pelo governo e pelas organizações locais, mas, quando o desastre assume dimensões catastróficas que não podem ser geridas pelo governo local, a ajuda internacional faz-se necessária para conter o drama dos refugiados que acabam migrando para outras nações procurando segurança. De acordo com Ramos (2011):

O ponto de partida da presente tese é, portanto, o reconhecimento da emergência do fenômeno das migrações ambientais dentro de um novo cenário onde os riscos, ameaças e desastres ambientais de efeitos globais são cada vez mais frequentes, criando inúmeras situações jurídicas para pessoas, grupos e Estados afetados que ainda não foram devidamente enfrentadas pelo Direito no plano internacional e no plano interno. Dentro do debate sobre as mudanças climáticas, o tema das migrações ambientais surge como situação jurídica nova, não contemplada pelo Direito Internacional, uma vez que os chamados "refugiados ambientais" não se enquadram nas categorias tradicionais existentes, como é o caso do refugiado em sua acepção convencional, bem como não estão compreendidos nos demais grupos de migrantes reconhecidos em tratados e convenções internacionais vigentes. Torna-se, portanto, imprescindível analisar como essa temática vem sendo tratada dentro da literatura jurídica, buscando-se identificar as bases para a construção de um sistema de proteção específico para essa categoria emergente de refugiados que reconheça formalmente um status jurídico para as pessoas que se encontram nessa condição. Além disso, será necessário prever mecanismos institucionais que, de um lado, possam garantir uma efetiva proteção; de outro, possam prevenir, antecipar, financiar e organizar os movimentos populacionais dessa natureza, o que já há algum tempo sinaliza para uma crise humanitária sem precedentes (RAMOS, 2011, p. 20).

Enfim, apesar de todos os dias terem anúncios de desastres e a crescente onda de migração dos ditos refugiados ambientais nas redes sociais e mídia em geral, percebe-se que o reconhecimento pelo direito, no plano internacional e no plano interno da emergência do fenômeno das migrações ambientais dentro de um novo cenário onde os riscos, ameaças e desastres ambientais de efeitos globais, é cada vez mais frequentes, criando inúmeras situações jurídicas para as pessoas, apesar de continuar sendo um sonho desejado por essa classe, que hoje ainda constitui a minoria dentro da sociedade.

Assim sendo, torna-se imprescindível analisar como a temática vem sendo tratada dentro da literatura jurídica, buscando-se identificar as bases para a construção de um sistema de proteção específico para a categoria emergente de refugiados que reconheça, formalmente, um status jurídico para as pessoas que se encontram nessa condição. Este reconhecimento vai dignificar e amparar estas pessoas que estão abaladas pelas perdas que ameaçam as suas identidades, visto que agora estão em um novo território, longe das suas terras. As mudanças climáticas, por exemplo, o aquecimento global, que se apresenta como a principal causa de alterações ambientais irreversíveis, consequentemente, aumentam significativamente as situações de êxodo ambiental, muitas vezes de caráter permanente, ganhando força a partir da urgência do debate e da discussão em torno dos refugiados ambientais pelo mundo afora. De acordo com Ramos (2011):

Ainda que não haja uniformidade sobre a expressão "refugiados ambientais", não se pode negar a existência de um problema a ser solucionado e, até o momento, sem resposta pelo Direito Internacional Público, seja sob a perspectiva do Direito Internacional dos Direitos Humanos, do Direito Internacional dos Refugiados ou mesmo pelo Direito Internacional do Meio Ambiente. Integrar todas essas perspectivas parece ser o caminho mais viável para uma solução eficaz do problema, que demanda um tratamento jurídico de âmbito global e o compromisso de toda a comunidade internacional nesse sentido (RAMOS, 2011, p. 21).

Em outras palavras, ainda que não haja um denominador comum sobre a expressão "refugiados ambientais", a falta de consenso não deveria ser um empecilho para negar a existência de um problema que precisa ser solucionado o mais rápido possível. Esta indefinição está causando sofrimento para os refugiados ambientais, que se veem de mãos atadas, sem poder fazer absolutamente nada sobre a situação, até porque, nessa situação, eles não passam de simples pacientes à espera de um médico.

Malta (2011) vai destacar mais um dos importantes fatores a serem considerados quanto aos refúgios por desastres ambientais, que é a solução pós-evento. Segundo o autor, é

preciso diferenciar a temporalidade dos impactos quanto ao retorno da população após o deslocamento, sendo fundamental levar em consideração, porque, após o impacto, nem sempre se pode voltar para casa. Há situações em que a população precisa ficar longe do local por muito tempo e é nesse tempo que se deve planejar, a longo prazo, o que fazer para esses refugiados ambientais:

De qualquer forma, independente da temporalidade, o fato é que a possibilidade de retorno é dependente da resolução do elemento fundamental que motivou a perseguição. Aos refugiados “clássicos”, esse elemento é condicionado pela ação humana: guerras, conflitos, disputas. Em outras palavras, a partir da resolução do conflito que foi o gatilho para o deslocamento populacional, esse pode começar a ser mitigado. O ponto de excepcionalidade dos refugiados ambientais é que, dependendo do tipo de evento-gatilho que os ocasionou, a solução independe da vontade humana (sucessivos terremotos, monções exageradas), exige um concerto tão global que a própria solução aparenta ser além do alcance (aumento do nível dos mares ocasionado pelas mudanças climáticas) ou tem um tempo de resolução tão longo que sucessivas gerações de refugiados podem nunca conhecer seu lar original (retrocesso em processo de desertificação, limpeza/decaimento da radiação) (MALTA, 2011, p. 67).

Não se pode negar que os refugiados ambientais de desastres constituem uma excepcionalidade. Há exceção das expropriações, os refúgios ambientais ocasionados por desastres e deteriorações não são intencionais. Os deslocamentos motivados por deteriorações ainda permitem uma permanência da população nas residências, dada alguma medida que minimize o efeito do impacto ou até mesmo a adaptação ao novo quadro. Por isso, é preciso diferenciar a temporalidade dos impactos quanto ao retorno da população após o deslocamento.

Pentinat (2011). Estes movimentos ambientais, denominados “deslocamentos ambientais”, não são novos na natureza, historicamente, inúmeras populações tiveram que deixar suas terras devido à intensa degradação e esgotamento do solo, à seca prolongada, ou aos desastres naturais, como terremotos e tsunamis. O que é recente é o potencial para grandes deslocamentos de população como resultado de uma combinação da exaustão de recursos, da destruição irreversível do meio ambiente e do crescimento da população.

Ainda falando dos refugiados ambientais, é fundamental abordar a questão da Geografia da exclusão que, conceitualmente, definimos como aquela que aborda as questões ligadas às diferentes formas de exclusões, que podem ser étnicas, etárias, culturais,

econômicas e sociais, ocorrendo por meio da diferenciação entre pobres e ricos, alfabetizados e analfabetos, famintos e alimentados, cidadão e o não cidadão, preto e branco e entre outras.

A exclusão parece ser um processo natural no homem de tão comum que se tornou, a cada dia que passa, nos deparamos cada vez mais com situações de exclusão social daqueles que não eram do nosso meio. O medo de conviver com o “estranho”, que, na verdade, não é estranho, mas o rotula como estranho, porque tem medo de aceitar algumas mudanças na nossa sociedade. O mundo ocidental foi, ao longo de tempo, sendo influenciado pela cultura norte-americana, que tem flirtado com antigas teorias Ono de 1961 levou a construção dos muros de Berlim, que, com muito custo, foram positivamente destruídos em 1989, graças a uma forte mudança de mentalidade que, progressivamente, foi ganhando forma na sociedade, dando um basta na barbaridade que durou 28 anos, cujo objetivo era favorecer somente os interesses da minoria que governa o mundo.

Um sistema centralizador, onde o poder é concentrado cada vez mais nas mãos de poucos, os direitos das classes menos favorecidas sendo cada vez mais restritos, as corporações controlando os governos de quase todo o planeta, dispondo também de instituições, como Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comércio (OMC) e Banco Mundial (BM) para defender os interesses das minorias exclusivistas.

Na concepção do Lopes (2006), a concepção de exclusão social, em geral, costuma ser associada a uma ideia de complexa causalidade e multidimensional, diferenciando-se da concepção de pobreza, sobretudo porque aquela é uma condição produzida na emergência do neoliberalismo, caracterizada pela estratégia de sobredeterminação constante dos termos que fundam e reproduzem os jogos contemporâneos entre mercado, trabalho, Estados, poder e desejos que acabam norteando o caminhar dos acontecimentos.

Lopes (2006) entende que a pobreza é um desdobramento das relações históricas e estruturais de oposição entre os interesses de classes, portanto, a fome, que vem, na maioria das vezes, como consequência da exclusão, se apresenta como um fenômeno econômico que se configura na questão social derivada das relações capital versus trabalho; a exclusão social se caracteriza por um conjunto de processos que se estabelecem no campo alargado das relações sociais contemporâneas, como a precarização do trabalho (ANTUNES, 1994), a desqualificação social (PAUGAM, 1999), a desfiliação social (CASTEL, 1999), a desagregação identitária (BAUMAN, 2005), a desumanização do outro (HONNETH, 1992) e a anulação da alteridade (XIBERRAS, 1993; SUNG, 2002). Processos que, em geral, são

responsabilizados pela emergência ou difusão de outros fenômenos, como: o desemprego estrutural, a população de rua, a fome, a violência, a falta de acesso a bens e serviços, à segurança, à justiça e à cidadania, entre outras.

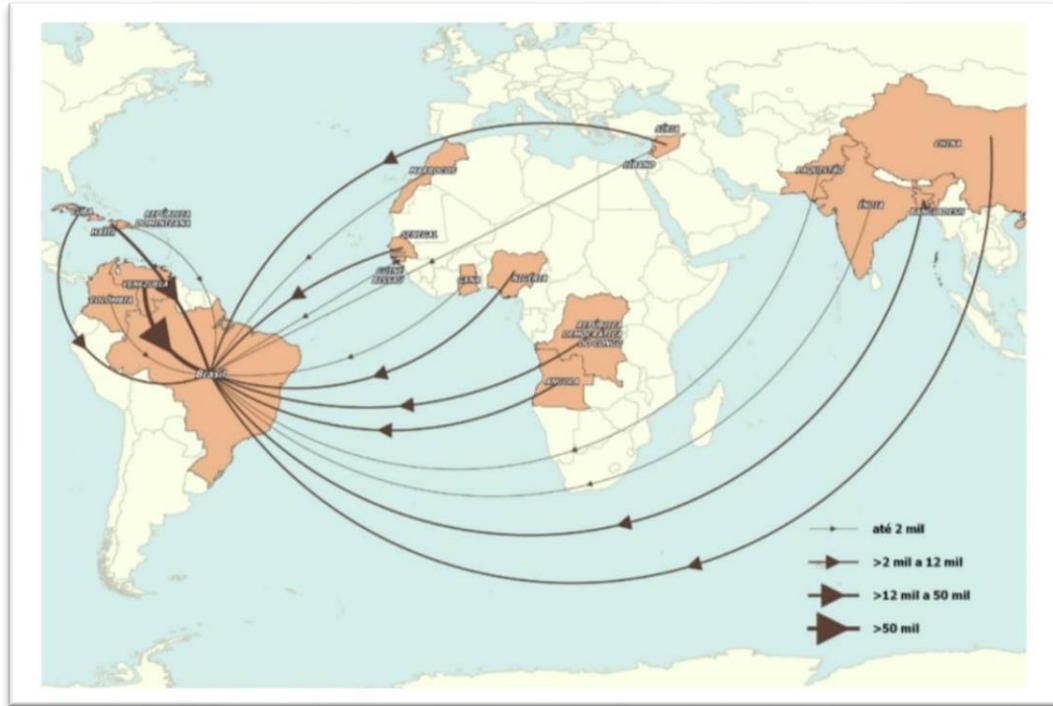
Depois da discussão sobre os refugiados ambientais e a geografia da exclusão, verificou-se que, na sociedade em geral, há um conjunto de vários fatores que impossibilitam a inserção do imigrante na sociedade. Nesse sentido, ganham destaque a necessidade de alteração da legislação e a criação de novas formas de regularização migratória por meio de regulamentação legislativa e a adoção ou adaptação de políticas públicas para os imigrantes no Brasil e no Acre. Na próxima seção, discutiremos os movimentos migratórios recentes para o Brasil, com destaque para a imigração recente para o estado do Acre, no sentido de compreender estes movimentos com base em fatos e os acontecimentos.

2.5 - Os movimentos migratórios recentes para o Brasil, com destaque para a imigração recente para o estado do Acre

Compreende-se o processo migratório como deslocamento populacional pelo espaço geográfico, de forma temporária ou permanente, praticado desde o início da humanidade, fator que tem contribuído para a sobrevivência do ser humano em todo o mundo.

O homem é um ser que vive em constantes mudanças territoriais, desencadeadas por diversos fatores, como já assinalado, em consequência dos desastres ambientais, guerras, perseguições políticas, étnicas ou culturais, causas relacionadas a estudos em busca de trabalho e melhores condições de vida, entre outros. O principal motivo para esses fluxos migratórios internacionais é o econômico, visto que as pessoas deixam seus países de origem visando a obtenção de emprego e melhores perspectivas de vida em outras nações. O mapa 1, a seguir, traça as rotas de origem do imigrante:

Mapa 1: Fluxos migratórios internacionais segundo os principais países para o Brasil, no período de 2011 a 2021



Fonte: Elaborado pelo autor, (2022), a partir dos relatórios do OBMigra (2022).

No mapa, mostram-se as principais rotas e os respectivos países que migram em maior quantidade. Como se pode constatar, a Venezuela lidera o cenário, seguido do Haiti e depois Senegal, Nigéria, República Democrática do Congo, Angola, China, Síria etc. O Brasil continua sendo um dos países destinatários dos imigrantes pelo mundo afora. O processo migratório está em todos os continentes e países do mundo, às vezes, em grande escala e, às vezes, em menor, mas isso não muda muito o mapa da existência do processo pelo mundo. Como constata Marinucci e Milesi (2005) apud pesquisa econômica, social e mundial (2004, p. 6):

A pesquisa econômica, social e mundial 2004 aponta que 175 milhões de pessoas vivem fora do país em que nasceram. Isso significa que uma em cada 35 pessoas é migrante, o que corresponde a 2,9% da população mundial. A intensidade do fenômeno pode ser elucidada levando em conta que, em 1910, o número de emigrantes era de 33 milhões, ou seja, 2,1% da população planetária. No que se refere à distribuição da população migrante, em 2002, a maior parte vivia na Ásia (43,8 milhões), seguida pelos EUA e Canadá (40,8 milhões), Europa ocidental (32,8 milhões) e a ex-União Soviética (29,5 milhões). Menor a presença na África (16,3 milhões), América Latina (5,9 milhões) e Oceania (5,8 milhões). A América do Norte passou por um relevante fluxo migratório nas últimas duas décadas, sendo que atualmente incorpora 23% do total de migrantes mundiais. Já na Europa, excluindo a ex-URSS, a porcentagem no total de migrantes permaneceu estável entre 1960 e 2000 (em torno de 18%), mas houve um sensível aumento da porcentagem em

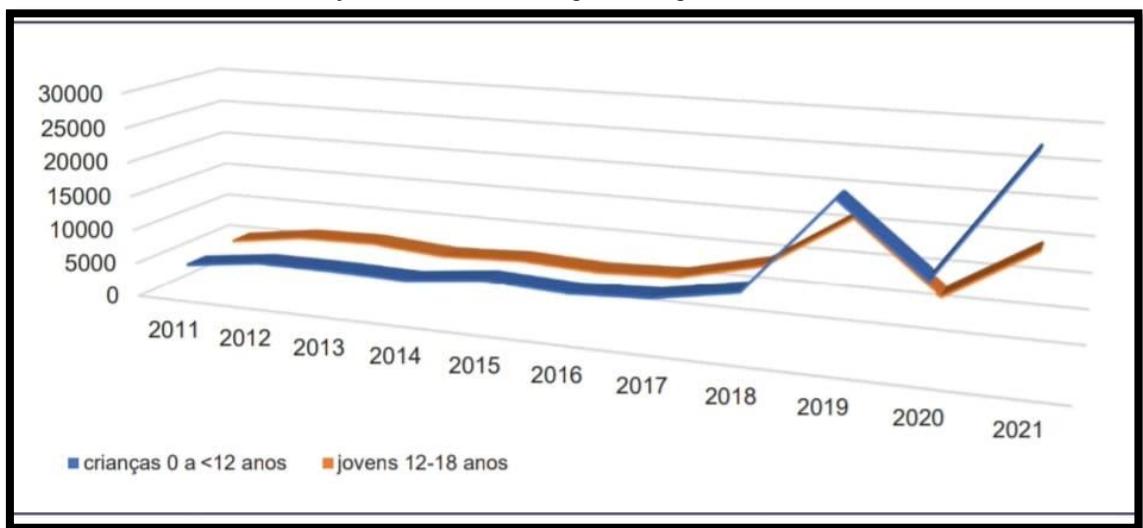
relação à população da região: passou-se de 3,3%, em 1960, para 6,4%, em 2000. Apesar da evolução e diversificação dos destinos, segundo o Informe, as migrações internacionais continuam bastante concentradas, sendo que 75% do total de migrantes estão em 28 países (em 1960, estavam em 22 países). Nos EUA se encontra 20% do total (35 milhões), seguidos pela Rússia (13 milhões), a Alemanha (7,3 milhões), a Ucrânia (6,9%), a França e a Índia (6,3 milhões cada) (MARINUCCI; MILESI (2005, p. 6) apud *pesquisa econômica, social e mundial* 2004).

Marinucci e Milesi (2005) nos deram uma visão geral a nível mundial sobre a evolução do processo migratório. Nessa estatística, é possível constatar que a migração vem crescendo. Em 1910, o número de imigrantes era 33 milhões, ou seja, 2,1% da população planetária; já em 1960, houve um sensível aumento da porcentagem, passou de 3,3%, em 1960, para 6,4%, em 2000. Este crescimento testifica constante aumento do processo migratório mundial, lembrando que estamos falando do ano 2000, o que significa que estes dados já mudaram muito em relação ao ano de 2023.

A migração está sempre presente na vida do homem, uma vez que é um fenômeno que não se pode combater, porque faz parte da dinâmica do homem como um ser migrante. Apesar de hoje haver a política de fechamento das fronteiras com os movimentos “patrióticos”, o processo migratório segue a todo vapor, de tal maneira que se pode dizer que, nesse embate entre migração e o homem exclusivista, este apenas conseguiu parcialmente algumas vitórias, porque não se pode lutar contra aquilo que está dentro de você, aquilo que faz parte da sua dinâmica vivencial como um ser relacional.

O Brasil, no século XIX e início do século XX, recebeu imigração em massa. Agora, no início do século XXI, retomam as migrações de africanos, levantinos e caribenhos, que são encaminhados a cidades médias, onde a oferta de empregos de baixa qualificação na indústria facilita sua integração econômica. Entretanto, para concluir o raciocínio, é importante olharmos para o gráfico a seguir, que apresenta dados muito interessantes do ponto de vista educacional:

Gráfico 1. Número total de crianças e adolescentes imigrantes registrados no Brasil, 2011 a 2021.



Fonte: OBMigra, 2023

O gráfico apresenta dados de crianças e adolescentes imigrantes registrados no Brasil, a partir de 2011 a 2021. Este público, geralmente, migra em busca de melhores condições de vida e de novas oportunidades acadêmicas para dar procedência aos seus estudos. As crianças de zero a 12 anos de idade, assim que chegam ao novo destino, uma das primeiras preocupações que os pais têm, além da moradia, alimentação é com o ensino, porque os filhos precisam continuar os seus estudos, até porque, nessa idade, não se deve colocar a criança para trabalhar, ela deve ir para escola para estudar e brincar, conforme orienta o Estatuto da Criança e do Adolescente do Brasil.

Sobre a imigração recente para o estado do Acre, segundo Souza (2019, p. 12), Brasileia, um município pobre e distante dos grandes centros econômicos nacionais e culturais do Brasil, contou com importantes atributos na fronteira norte, porosa, separada apenas por rios, com frágil fiscalização e com intenso fluxo migratório de pessoas de diferentes nacionalidades, inclusive africana e asiática. Aproximadamente, a localidade recebe 16 nacionalidades diferentes, passando de um lado para outro, inaugurando uma rota internacional de migração. Os imigrantes estão organizados em redes de informações e transportes, impulsionados pela busca de melhores condições de vida.

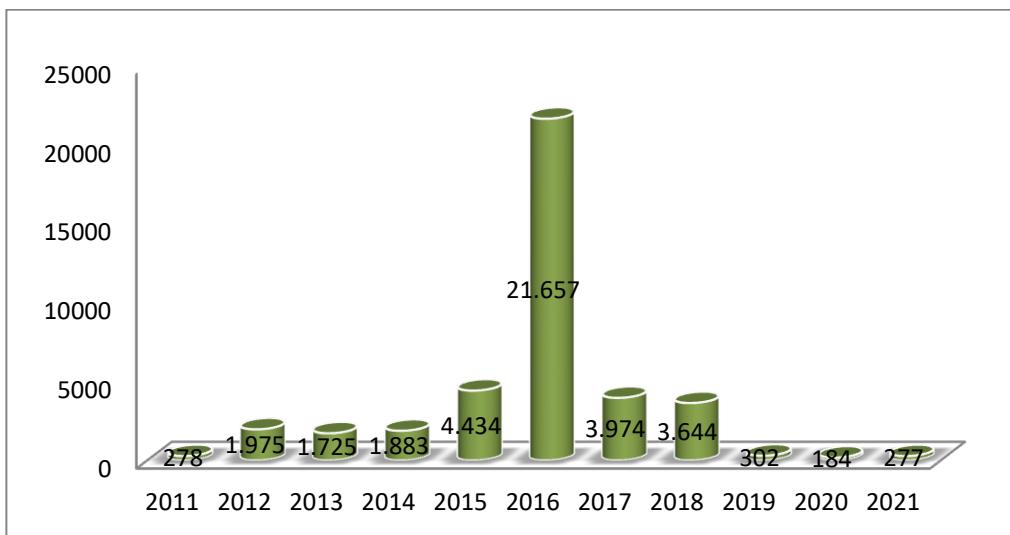
Nessa perspectiva, a região do Acre, nesse recente processo migratório, serviu como um corredor de passagem para outros estados e até para outros países vizinhos. É bom ressaltar que, mesmo o Acre aparecendo nesse cenário como uma simples rota de passagem, recebe muitos imigrantes, que acabam ficando no estado por vários motivos, como adaptação,

identificação e nova oportunidade de troca de mão de obra com a mercadoria existente no mercado.

O processo migratório está exigindo do estado brasileiro a criação de políticas eficazes sobre os imigrantes, que tem o Acre como umas das suas rotas de passagem devido à falta de ações que os atraem a se estabelecerem ali. A escolha pelo estado deveu-se, certamente, por ser uma porta de entrada acessível e talvez a mais barata da região, considerando as condições econômicas. Geralmente, os imigrantes não possuem dinheiro para o trâmite em outros consulados mais distantes, por isso optam por percorrer o trajeto. Haiti, República Dominicana, Panamá, Equador, Peru entram no Brasil, na região da tríplice fronteira, a fim de fazer uma solicitação de refúgio. Olhando por essa ótica, é mais prático procurar autoridades brasileiras para emitir o Protocolo de Registro de entrada e obter o CPF, documentos que asseguram para o imigrante o direito de ir e vir dentro de todo o território brasileiro sem correr o risco de deportação, permitindo a obtenção da Carteira de Trabalho e, posteriormente, do serviço da Previdência Social (SOUZA, 2019, p. 30).

Segundo Araújo et. al. (2021, p. 6), o Acre vem passando por fortes fluxos migratórios após a construção da Interoceânica, estrada binacional que passa pelo estado e assegura a ligação terrestre do Brasil com o Peru e a Bolívia, especificamente pelas cidades acreanas de Assis Brasil, Brasiléia e Epitaciolândia, pela cidade peruana de Inápari e pela boliviana de Cobija. De acordo com os dados do Sistema Nacional de Cadastros e Registros de Estrangeiros – SINCRE (de 2000 a 2017) e do Sistema de Registro Nacional Migratório – SISMIGRA (de 2018 a maio de 2020) (BRASIL, 2020), no período de 2010 a 2021, passaram pelo Acre cerca de 40.075 migrantes:

Gráfico 2- Registro de entrada de imigrantes na fronteira Acreana no período de 2011 a 2021



Fonte: Elaborado pelo autor, (2022), a partir dos dados do SISMIGRA, (2021).

O gráfico registra a entrada de imigrantes na fronteira acreana no período de 2011 a 2021 onde observa-se o número maior de imigrantes de diferentes nacionalidades no ano de 2016. O estado do Acre, a partir de 2010, se configurou como uma das entradas viáveis para o Brasil e pelo mundo afora, devido a sua localização, dado que faz fronteira com dois países (Peru e Bolívia) que também são fortemente procurados pelos imigrantes talvez por serem países interligados através das fronteiras terrestres. Para o migrante que foi movido de seu lugar primeiro, a tríplice fronteira facilita a sua locomoção em todos os sentidos. Através dessa rota, ele ganha mais tempo, economiza mais a energia e dinheiro durante a viagem e, além disso, o desgaste físico-emocional é menor. Por isso, a rota se tornou o centro das atenções dos imigrantes do mundo que pretendem vir ou passar pela América Latina.

Um recente processo migratório do Acre chamou atenção das autoridades e da mídia a partir da chegada dos haitianos em 2010, mas isso não significa que, antes disso, não havia migração no estado, pelo contrário, sempre houve. Mas, com a chegada dos haitianos em grande número, a visibilidade do processo migratório ganhou outra dimensão e atenção de toda a população, cientistas político-sociais, políticos, historiadores, religiosos etc. A crescente onda migratória acendeu a luz vermelha para os governantes, que até então levavam em “banho-maria” as políticas de migração, pois eles começaram a ser pressionados pela população local a fim de que criassem condições para que a população migrante fosse cuidada, demonstrando que ninguém pode defenestrar os imigrantes/refugiados simplesmente

porque quer.

O que se precisa fazer é pensar em políticas humanas que atendem aos interesses migratórios, ainda que o Acre seja simplesmente um corredor de passagem. Já se sabe que os imigrantes que chegam no estado acreano chegam sem condições mínimas para seguirem a viagem devido a uma série de explorações que já vêm sendo expostas ao longo da caminhada. A vulnerabilidade sempre acompanha o imigrante, porque ele está fora do seu habitat, desprovido de todos os meios de segurança, de saúde e de economia.

O fato é que os imigrantes, na sua maioria haitianos, chegavam ao Brasil com a necessidade imperiosa de trabalhar para quitar o endividamento contraído pelo caminho e enviar remessas para a sobrevivência dos familiares que permaneceram na terra natal (MAMED, 2016, p. 6). Apesar das dificuldades enfrentadas pelo caminho, os imigrantes haitianos visam o bem-estar daqueles que ficaram no país de origem, procurando sempre enviar algo para minimizar o sofrimento da família. Nesse processo, o Haiti torna-se diretamente favorecido, em virtude do importante fluxo econômico de remessas expedidas aos parentes daqueles que saíram dali.

Com a consolidação da rota migratória inaugurada pelos haitianos até o Acre, abriu-se a porta, chamada pelos cientistas e pesquisadores de corredor migratório do Acre para o Brasil e pelo mundo. O intenso fluxo migratório venezuelano, e principalmente haitiano, favoreceu a chegada de imigrantes de outros países ao acampamento montado na região, de modo que 16 diferentes nacionalidades, além do Haiti, possuem passagem registrada no local.

Mamed, (2016) traz uma atualização sobre o percurso dos imigrantes haitianos, que se inicia saindo de barco ou avião do Haiti, em direção ao Panamá e ao Equador, para depois seguir de carro ou ônibus até o Peru e entrar no Brasil pela cidade de Assis Brasil, no Acre, ou Tabatinga, no Amazonas (MAMED, 2016, p. 4). A maioria desses imigrantes chegou pelo Acre de forma indocumentada e por meio de redes de aliciadores e coiotes, seguindo um trecho perigoso, marcado por práticas de extorsão contra os imigrantes, de cárcere, de espancamento, de estupros e de mortes (MAMED, 2016, p. 5). Refletindo acerca da imigração e suas relações com a realidade acreana, olhando para a situação de maneira geral, entende-se que há uma grande e urgente necessidade de uma profunda reflexão sobre o processo migratório no Acre. É preciso que haja políticas bem elaboradas para atender os desterritorializados e, com isso, melhorar a qualidade de vida do cidadão acreano, que também sofre com a invasão e a desorganização das políticas públicas do governo.

3 O IMIGRANTE NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

Neste segundo capítulo, discute-se sobre as políticas educacionais de acolhimento dos alunos imigrantes e o lugar dos imigrantes nas políticas educacionais brasileiras, assim como procura-se compreender, com base na legislação que orienta a política migratória e educacional, como os direitos dos imigrantes são (ou não) respeitados no Brasil.

A primeira política a ser levada em consideração é a do acolhimento. Nesse momento inicial, digamos do primeiro contato com o estrangeiro (estranho), é preciso ser compreensivo sobre algumas atitudes e formas de pensar e de agir, do contrário, é impossível haver acolhimento. No entendimento da gestora de Políticas Públicas; diretoria de Políticas de Direitos Humanos – DPDDH, Maria da Luz França Maia (2022), muitas vezes, a falta de acolhimento mantém, dentro do imigrante, a sensação de não pertencimento do lugar, o que faz dele um nômade que vive em constante movimento, procurando firmar uma raiz, uma identidade. “As pessoas não vão chegar aqui amando o Brasil, amando a língua portuguesa, alguma coisa assim, elas precisam também de um acolhimento. De sentir que pertencem a esse espaço, que esse espaço está lhes acolhendo”. (informação verbal, dezembro de 2022).

Segundo Maia, (2022) o Estado deve elaborar políticas públicas de acolhimento na educação para não somente acolher, mas também criar condições que favorecem a permanência, porque, dentro das escolas, ainda tem um sentimento de xenofobia, que é simplesmente a recusa do outro e de aporofobia, aversão aos pobres. Os indivíduos acham que as pessoas são mais pobres, principalmente quem vem da Venezuela, logo, se acham superiores e acabam discriminando com sentimento de nada.

Infelizmente, nesses últimos tempos, tem crescido o sentimento de nacionalismo, transmitido, inclusive, para as crianças nas escolas, sentimento que muitos professores carregam e até algumas autoridades. Para Maria da Luz França Maia “...essa recusa do outro, onde o imigrante é visto como uma ameaça, precisa ser combatida em todos os segmentos sociais, principalmente na educação, onde as nossas crianças são doutrinadas”.

Num pronunciamento feito no Twitter, dias antes de sua posse, ex-ministro das Relações Exteriores, Ernesto Araújo, falando sobre o “Pacto Global para Migração Segura, Ordenada e Regular”. Afirmou que o país deixaria o pacto, porque o considerava um “instrumento inadequado para lidar com o problema (migratório)”, defendendo que a “imigração não deve ser tratada como questão global, mas sim de acordo com a realidade e a

soberania de cada país". Tal posicionamento de abandonar a política do "Pacto Global para Migração Segura, Ordenada e Regular" foi um dos maiores retrocessos que a política externa do Brasil trouxe contra os avanços que foram conquistados com muita luta até então, em favor dos imigrantes (cidadãos da terra).

É preciso resgatar a consciência de que, no processo migratório, a regionalização vive em constantes mudanças devido ao grande fluxo migracional e, com isso, gera a desterritorialização e reorganização da geografia pessoal, porque, quando as condições políticas e econômicas não são favoráveis a uma região, a tendência é a desterritorialização daquela região, um processo que, de forma constante e de maneira geral, se cruza no quotidiano com todos, e a ele está implícito (ou prevê-se que esteja) o processo de reterritorialização. No entanto, para que este seja possível, é necessário criar condições para que se estabeleça uma relação topofílica com o novo território (LAMEIRAS, 2013, p. 9).

O processo de territorialização consiste em populações, pessoas, grupos, organizações e instituições que se fixam em um espaço, em determinado tempo (espaço-temporal) e no qual organizam e estabelecem relações sociais que possibilitam criar identidade, vínculo e pertencimento ao lugar. Motivo pelo qual é necessário criar condições para que se estabeleça uma relação topofílica com o novo território e, quando não existem essas condições, no sentido de criar um elo afetivo entre a pessoa e o lugar, ocorre o contrário, a relação topofóbica, que é péssima para um imigrante que está à procura de melhores condições de vida e tranquilidade.

Quando não existem condições de vida, o imigrante tende a procurar outras regiões que favorecem as mínimas condições de vida para o seu bem-estar. Talvez aí esteja um dos motivos que muitos lugares, como o estado do Acre, não oferecem condições favoráveis, como emprego, saúde, educação, segurança etc., fazendo dele um simples corredor para os imigrantes e refugiados, que, ao chegarem, percebem a ausência desses mecanismos que geram uma relação topofílica.

No entendimento do Gondim e Monken (2017, p. 1), comprehende-se que os seres vivos são territorialistas, porque necessitam de espaço para viver e se reproduzir. Se em ambos os lados houvesse este entendimento, diminuiria muitos conflitos e a falta de acolhimento dos imigrantes, que, na maioria das vezes, acabam sendo vistos como ameaça que deve ser combatida, e não acolhida. É preciso que haja o entendimento de que todos nós somos cidadãos da terra e o território é a base material da existência humana, e sua

apropriação para as diversas formas de uso é condição necessária para que a vida seja possível.

É preciso compreender o conceito e o significado de território no âmbito das relações sociais e das sociedades que organizam o espaço geográfico. Tal fato é estratégico para potencializar seu uso nas práticas de promoção, proteção, recuperação e de reabilitação da saúde. É fundamental a compreensão do conceito de território, que não deve ser um local de disputa, mas de harmonia entre seres humanos, porque ele permite descrever e entender os modos de vida e como pessoas e grupos se organizam e se relacionam. Isto contribui para identificar formas de uso, apropriação de espaços e ambientes pelos homens, para que estes produzam e consumam bens e serviços, estabelecendo relações e trocas de experiências a fim de que possam continuar a reproduzir sua existência e se perpetuar como espécie (GONDIM; MONKEN, 2017, p. 2).

É importante destacar que somente em maio de 2017 foi que o Brasil sancionou, pela presidência da República, a nova Lei de Migração, Lei nº 13.445 (BRASIL, 2017b), que, olhando para o quadro como um todo, pode ser vista pelo imigrante como humanista, porque passou a reger brandamente a vida dos imigrantes no Brasil sob outras bases, tendo um caráter mais humanitário, contrariamente ao revogado Estatuto do Estrangeiro, que conflitava com tratados internacionais de Direitos Humanos, encabeçados mundialmente pela Organização das Nações Unidas (ONU), que exerce força constitucional nas decisões jurídicas de países signatários. Desde o fim da ditadura civil-militar, o Brasil tem assumido compromissos com a ONU, visando, sobretudo, a preservação dos direitos individuais do cidadão, de acordo com o previsto na Constituição Federal de 1988.

Por que a nova Lei de Migração nº 13.445, olhando para o quadro como um todo, pode ser vista pelo imigrante como humanista? Diferentemente do Estatuto do Estrangeiro, que tratava o imigrante como um estranho, como uma ameaça à segurança nacional, salvo os imigrantes portugueses que poderiam gozar de igualdade de direitos e deveres em relação aos brasileiros, por conta dos valores históricos, culturais, linguísticos e étnicos que unem as duas nações, a nova lei procura preservar os direitos dos refugiados e imigrantes como pessoas com direitos à educação, segurança, e de ir e vir.

A lei trata o imigrante como um concidadão do mundo, com direitos universais garantidos, inclusive o direito à educação de qualidade, em conformidade com as políticas internacionais sobre Direitos Humanos. Em seu Art. 3, revela, expressamente, o cuidado, por

exemplo, para que os imigrantes não sejam vitimados pela xenofobia, racismo ou qualquer outra forma de discriminação, garantindo a igualdade no tratamento e igualdade de oportunidades aos migrantes e seus familiares.

A nova lei trouxe de volta a posição política assumida pelo Brasil, desde o final da ditadura civil-militar, no sentido de cumprir com os acordos internacionais e tratar com dignidade seus imigrantes. Infelizmente, com as recentes mudanças políticas no país, este tema, assim como tantos outros relacionados aos valores democráticos e de direitos humanos dos imigrantes/refugiados, tem sofrido retrocesso.

É fundamental a promoção de políticas de inclusão para que seja permanentemente inserida dentro da agenda de políticas públicas educativas do Brasil, para que, quem sabe, possam resgatar esses indivíduos e recuperar seus laços sociais por meio de uma condição cidadã de extrema importância para a integração social dos povos e, principalmente, para aqueles que estão chegando. Agindo, assim, a probabilidade de inserir estudantes imigrantes nas redes educativas particulares, estaduais ou federais é muito grande.

Em 2010, o Brasil, com o então presidente Lula, deu um passo tímido, mas significativo quando decidiu, através da Lei nº 12.289, criar a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), que nasceu baseada nos princípios de cooperação solidária, em parceria com outros países, principalmente os africanos, a fim de desenvolver formas de crescimento econômico, político e social entre os estudantes migrantes e nacionais. Com este projeto em ação, foi possível constatar grandes avanços de relacionamentos culturais e de crescimento social, porque o imigrante também coopera no crescimento social e econômico de qualquer país aonde ele chega, ainda que timidamente.

Outro passo importante pode ser percebido através das políticas educacionais de inclusão social coordenadas pela então Secretaria do Ministério da Educação(SME), que se ocupou, durante os últimos quinze anos, das políticas educacionais dirigidas à diversidade. A Secretaria de Ministério de Educação desenvolveu diversos programas voltados ao acolhimento de diferentes grupos específicos no sistema escolar brasileiro, como os programas destinados a grupos étnicos (afrodescendentes, indígenas), a jovens e adultos, à população carcerária, aos que residem no meio rural, ao tratamento das questões sexual e de gênero (mulher e população LGBTI) e à educação especial para pessoas com deficiências. Entretanto, não se identificam programas específicos ao atendimento de imigrantes nas escolas.

Outra destacável medida desse período foi a criação das universidades para a integração regional Sul-Sul. A Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) começou a ser estruturada em 2007 pela Comissão de Implantação, com a proposta de criação do Instituto Mercosul de Estudos Avançados (IMEA), em convênio com a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Itaipu Binacional, tendo sido criada definitivamente pela Lei nº 12.189/2010 (BRASIL, 2010). Outras medidas esparsas, mas não menos importantes, foram implementadas no sentido de promover uma maior integração regional, coerentemente à posição de liderança buscada pelo governo brasileiro na América Latina nesse período, em que se destaca a preocupação com a implementação do ensino de espanhol.

No ano de 2005, foi sancionada a Lei Federal nº11.161/2005 (BRASIL, 2005), que pregava a oferta obrigatória da Língua Espanhola no Ensino Médio. Tal medida foi tomada diante de uma forte pressão da população migrante e um pouco dos docentes que tinham contato direto com os estrangeiros nas escolas, de maneira que se pode dizer que expressou uma preocupação bastante presente nos governos de Lula e Dilma Rousseff de maior integração regional, sendo considerado o ensino da língua espanhola para os brasileiros e do português para os imigrantes/refugiados uma iniciativa de primeira ordem.

A referida lei estava em conformidade com os acordos multilaterais estabelecidos no âmbito do MERCOSUL, do qual o Brasil também faz parte como membro fundador, entre os quais está a difusão do ensino de espanhol e português como línguas estrangeiras dos Estados membros, conforme o Protocolo de Intenções datado da fundação do bloco, em 1991, e uma série de outros acordos ulteriores relativos à integração acadêmica dos países do bloco. O ensino de espanhol passou a ser uma prioridade não somente nas escolas públicas de Educação Básica, mas também em muitas universidades públicas brasileiras. Portanto, pode se dizer que minimizou um pouco as dificuldades dos estrangeiros, mas não muito, quando se olha o país como um todo e se olha para as políticas e posições que o governo atual tem adotado desde 2019 (OLIVEIRA, 2019, p. 11).

E os imigrantes continuam chegando ao Brasil e em outros países do mundo simultaneamente. De acordo com os dados do Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), de 2010 a 2016, 9.993 imigrantes no Brasil foram registrados, e nos anos de 2014 e 2015, houve mais de 28.000 pedidos, sendo que, em 2016, registrou-se mais de 10.308 pedidos de refúgio. O Brasil, para o imigrante/refugiado, se tornou um lugar apropriado para

se sobreviver, ainda que não atenda todas as demandas iniciais dos estrangeiros como outros países, mas continua sendo um lugar melhor.

Considerando as recentes crises migratórias motivadas pelas guerras e conflitos civis e/ou conflitos de natureza étnico-religiosa por todo o mundo, o Brasil tende a receber um contingente cada vez maior de refugiados oriundos do Haiti, Venezuela, Senegal, Angola etc. (CONARE, 2016). É preciso pensar nos estrangeiros que estão chegando, identificar as suas dificuldades e tentar solucionar os problemas que circunscrevem o cotidiano dos imigrantes, que, sem dúvidas, estão relacionadas aos cuidados da saúde, educação e trabalho.

No caso da educação, por exemplo, há certo despreparo profissional dos docentes por diferenças culturais em relação aos princípios e valores morais ou mesmo por conta da não compreensão da língua falada, uma vez que muitos refugiados não se comunicam bem em português (ALVES, 2013). A educação, como um princípio primordial da cidadania, figura em documentos legais de importância mundial, com destaque para a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (1990), a Declaração de Amsterdã (2004) e a Declaração de Jacarta (2005).

Mesmo com as constantes mudanças e a falta de compromisso que o mundo vive, a educação segue firme como uma condição *sine qua non* para uma boa cidadania e desenvolvimento social. É sabido que o mundo contemporâneo vive em constantes mudanças, muitas delas decorrentes de conflitos econômicos, sociais, militares e civis, dentre outros fatores, transformando a realidade existente, fazendo com que as sociedades se reinventem o tempo todo, e a educação não é diferente. Assim sendo, ela deve acompanhar o processo, com estrutura física, econômica e política. Independentemente de questões adversas, a premissa do direito ao acesso à educação é constitucionalmente assegurada (MAHL e CELLA, 2018, p. 3),

Há muitos anos que o direito de acesso à educação foi instituído, mas, infelizmente, ainda faltam políticas públicas de acolhimento para essa nova constituição de aluno, de imigrante e de seus descendentes. É preciso não só ter assegurado o direito de acesso ao ensino de qualidade, mas, sim, uma política concreta de acolhimento, permanência e êxito não só do aluno, mas da família também como parte da comunidade escolar. O estado brasileiro, através da sua gestão escolar, deve trazer essas famílias para perto de si por meio das políticas públicas de inclusão. Este entendimento deve nortear o pensamento de todos, mesmo que

ainda não existam políticas de inclusão social. Se com os velhos imigrantes, formadores desta nação, ainda não chegaram tais políticas de inclusão nos documentos oficiais que norteiam a educação, não se pode esperar de braços atados para fazer algo por essa grande parcela da população, que só aumenta (MAHL e CELLA, 2018, p. 13).

Não restam dúvidas de que quem regula as políticas públicas é o Estado. Não somente regula, mas também elabora, executa e fiscaliza as políticas públicas de ensino. Inclusive, como coordenador da educação pública, o Estado, de maneira indireta, influencia diretamente as políticas das instituições privadas.

Há quem defenda o Estado mínimo, talvez na expectativa de diminuir a sua influência na esfera da educação pública, porém, é uma falsa ilusão. Sendo mínimo ou não, no sentido de políticas públicas mais intervencionistas, controladoras e autoritárias, na execução das políticas sociais em diferentes áreas da sociedade como poder executivo, é o Estado quem acaba definindo a maior parte das políticas que regem a sociedade. Por isso, é fundamental que cada governo pense bem antes de sair executando políticas públicas sem antes pensar nas minorias, que sempre acabam por ser as mais prejudicadas.

Parte-se da premissa que, através das políticas públicas, o Estado pode tanto oportunizar e contemplar interesses sociais (de trabalhadores ou do capital, de grupos sociais específicos, como negros, mulheres, idosos, crianças, adolescentes etc.), como também limitar os direitos. Para Almeida (2015, p. 29), tudo isso se dá porque é o Estado que tem mais poder decisório democraticamente falando. O sistema concede ao Estado esse poder dentro do jogo democrático, para que possa atender aos interesses coletivos como um todo, e não somente uma parte da sociedade.

Sendo assim, é importante que aquele que regula políticas educacionais elabore políticas justas, que possam equilibrar um pouco a balança. Porque, querendo ou não, as desigualdades sociais e as oportunidades educacionais estão sempre presentes na agenda da sociologia da educação, de maneira que se torna necessário e urgente trabalhar modelos que privilegiem igualdade de oportunidades e que pressuponham uma oferta escolar objetiva. Talvez só assim consigamos um pouco caminhar em direção a uma sociedade mais justa.

Como o Estado e a sociedade têm coexistido no processo histórico, algumas vezes mais harmoniosamente, outras de forma menos amistosa, é importante que o relacionamento dessas duas partes dê certo, pois a verdade é que ambas são faces da mesma moeda. Uma não subsiste sem a outra. A convivência de ambas, sob aspecto histórico-sociológico, tem

alternado períodos em que o Estado se distancia de seu poder de ingerir na sociedade de um lado e períodos em que se revela imperioso e intervencivo, de outro. Sendo assim, de acordo com Cimadamore (2006, p. 16) apud Almeida (2015, p. 31):

O Estado pode, através de suas políticas, contribuir para resolver ou amenizar os problemas sociais, mas, ao mesmo tempo, pode também voluntariamente ou involuntariamente contribuir para geração da pobreza e, por conseguinte, das desigualdades. Nessa lógica, “em termos teóricos ou abstratos, o Estado tanto pode ser parte do problema quanto da solução. De qualquer modo, o desempenho do Estado em qualquer dos casos, nesse campo, está sujeito a avaliações empíricas” (Almeida 2015, p. 31).

O Estado como agente regulador pode mudar as coisas, equilibrando a balança da justiça para o lado certo da história, como também podem simplesmente escolher o lado oposto. Por isso, se fazem necessárias leis que garantam direitos iguais para todos, porque só assim a sociedade civil poderá segurar e pressionar o Estado a cumprir com o seu papel, como deve ser. Mas, para isso, os três poderes que compõem um Estado (poder legislativo, judiciário e executivo) precisam funcionar bem, conforme a constituição determina, principalmente o poder legislativo, que tem o papel de elaborar leis que tornem uma sociedade menos injusta. Na próxima seção, discutiremos sobre diretrizes curriculares para a educação do imigrante, apropriando-se dos direitos e cuidados que os documentos oficiais defendem em favor dos imigrantes.

3.1 As diretrizes curriculares para a educação do imigrante e refugiado

Para abordar esta pauta, inicia-se com a mais importante convenção das Nações Unidas relativa ao Estatuto dos Refugiados, que formalmente foi adotado em 28 de julho de 1951 para resolver a situação dos refugiados na Europa após a Segunda Guerra Mundial. Apesar dessa convenção abranger somente os eventos ocorridos na Europa antes de 1º de janeiro de 1951, o seu primeiro artigo foi elaborado de forma a abranger muitas pessoas, ao contrário dos antigos documentos legais internacionalmente reconhecidos, onde a definição do termo “refugiado” era aplicada somente a certos grupos da sociedade.

Art. 1º - Definição do termo "refugiado"

A. Para os fins da presente Convenção, o termo "refugiado" se aplicará a

qualquer pessoa:

- 1) Que foi considerada refugiada nos termos dos Ajustes de 12 de maio de 1926 e de 30 de junho de 1928, ou das Convenções de 28 de outubro de 1933 e de 10 de fevereiro de 1938 e do Protocolo de 14 de setembro de 1939, ou ainda da Constituição da Organização Internacional dos Refugiados (ACNUR, 1951, p. 2).

A convenção, de maneira objetiva, estabelece padrões básicos para o tratamento dos imigrantes/refugiados, sem, no entanto, impor limites para que os países e estados independentes possam desenvolver este tratamento. Ela solidificou prévios instrumentos legais internacionais relativos aos refugiados e, com isso, forneceu a mais compreensiva codificação dos direitos dos refugiados a nível mundial, ou seja, a convenção humanizou o modo de como lidar com os imigrantes e refugiados que estão fugindo de seus países por vários motivos em busca de um lugar que oferece segurança básica à vida humana.

A convenção veio num momento oportuno como resposta a uma voz que clama no deserto, privada de todos os direitos, restando-lhe somente clamar pela misericórdia alheia. Foi necessário reunir as nações para discutir o tema devido a sua grande importância na sociedade e fechar os olhos para aqueles que estão sofrendo por conflitos que, muitas vezes, são provocados por outras pessoas, para atender aos interesses da classe alta sem se importar com as consequências, na medida em que esse grupo seletivo não seja prejudicado, em defesa dos direitos básicos para aquelas pessoas que estão chegando fugindo de conflitos, fome, morte etc., que, de maneira indireta, defende-se a si mesmo. É preciso cuidar da raça humana para poder sobreviver e dar continuidade às futuras gerações. Cuidados que devem envolver a educação pública como parte da cidadania.

De acordo com a Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (1951):

Art. 22 - Educação pública

1. Os Estados Contratantes darão aos refugiados o mesmo tratamento que aos nacionais no que concerne ao ensino primário.
2. Os Estados Contratantes darão aos refugiados um tratamento tão favorável quanto possível, e em todo caso não menos favorável do que o que é dado aos estrangeiros em geral, nas mesmas circunstâncias, quanto aos graus de ensino além do primário e notadamente no que concerne ao acesso aos estudos, ao reconhecimento de certificados de estudos, de diplomas e títulos universitários estrangeiros, à isenção de direitos e taxas e à concessão de bolsas de estudo (ACNUR, 1951, p. 11).

Percebe-se a preocupação expressa pela convenção para com o imigrante e refugiado, exortando os Estados contratantes a darem aos refugiados o mesmo tratamento que

os nacionais no que concerne ao ensino primário. Quanto aos graus de ensino além do primário, aqui fica evidente a preocupação que não se deve limitar os cuidados ao ensino primário, mas, sim, ir além. Os cuidados devem ser entendidos para o imigrante/refugiado como um ser humano, ainda que estrangeiro, sendo assim, tratado como um cidadão comum. E dizem respeito ao acesso aos estudos, ao reconhecimento de certificados de estudos, de diplomas e títulos universitários estrangeiros, à isenção de direitos e taxas e à concessão de bolsas de estudo.

O Estado brasileiro, através da Lei Federal nº 9.474/1997, define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951 e determina outras providências:

Art. 4º O reconhecimento da condição de refugiado, nos termos das definições anteriores, sujeitará seu beneficiário ao preceituado nesta Lei, sem prejuízo do disposto em instrumentos internacionais de que o Governo brasileiro seja parte, ratifique ou venha a aderir.

Art. 5º O refugiado gozará de direitos e estará sujeito aos deveres dos estrangeiros no Brasil, ao disposto nesta Lei, na Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951 e no Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados de 1967, cabendo-lhe a obrigação de acatar as leis, regulamentos e providências destinados à manutenção da ordem pública.

Art. 6º O refugiado terá direito, nos termos da Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951, a cédula de identidade comprobatória de sua condição jurídica, carteira de trabalho e documento de viagem.

Art. 11. Fica criado o Comitê Nacional para os Refugiados - CONARE, órgão de deliberação coletiva, no âmbito do Ministério da Justiça (LEI FEDERAL 9.474/1997).

A lei ratifica os direitos propostos pela convenção sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951, segundo o qual o imigrante, na condição de refugiado, pode gozar de direitos e deveres dos estrangeiros no Brasil, cabendo-lhe a obrigação como quem vive no território brasileiro, acatando as leis, os regulamentos e as providências destinados à manutenção da ordem pública. O direito de ir e vir sem qualquer impedimento será garantido dentro da normalidade, podendo o Estado solicitar a cédula de identidade comprobatória de sua condição jurídica, carteira de trabalho, ou documento de viagem. Município desses documentos, o refugiado poderá trabalhar dignamente sem ser explorado. No entanto, algo que não podia passar despercebido é o órgão legal criado pelo governo exclusivamente para lidar com os refugiados, a saber, Comitê Nacional para os Refugiados – CONARE, órgão de deliberação coletiva, no âmbito do Ministério da Justiça, para regulamentar todo o processo burocrático para os refugiados.

O Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica publicou uma resolução no Diário Oficial da União, Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020, sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro:

Art. 1º Esta Resolução dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio nas redes públicas de Educação Básica brasileiras, sem o requisito de documentação comprobatória de escolaridade anterior, nos termos do artigo 24, II, "c", da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e sem discriminação em razão de nacionalidade ou condição migratória.

§ 2º A matrícula de estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deve ocorrer sem mecanismos discriminatórios.

§ 3º Nos termos do caput deste artigo, não consistirá em óbice à matrícula:

I - a ausência de tradução juramentada de documentação comprobatória de escolaridade anterior, de documentação pessoal do país de origem, de Registro Nacional Migratório (RNM) ou Documento Provisório de Registro Nacional Migratório (DP-RNM); e

II - a situação migratória irregular ou expiração dos prazos de validade dos documentos apresentados.

§ 4º A matrícula em instituições de ensino de estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deverá ser facilitada, considerando-se a situação de vulnerabilidade.

§ 5º Na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio terão direito a processo de avaliação/classificação, permitindo-se a matrícula em qualquer ano, série, etapa ou outra forma de organização da Educação Básica, conforme o seu desenvolvimento e faixa etária.

§ 6º O processo de avaliação/classificação deverá ser feito na língua materna do estudante, cabendo aos sistemas de ensino garantir esse atendimento.

Art. 6º As escolas devem organizar procedimentos para o acolhimento dos estudantes migrantes, com base nas seguintes diretrizes:

I - não discriminação;

II - prevenção ao bullying, racismo e xenofobia;

III - não segregação entre alunos brasileiros e não-brasileiros, mediante a formação de classes comuns;

IV - capacitação de professores e funcionários sobre práticas de inclusão de alunos não-brasileiros;

V - prática de atividades que valorizem a cultura dos alunos não-brasileiros; e

VI - oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando a inserção social àqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1/2020, p. 2-3).

A resolução discute e defende o direito à educação e garantiu às crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, nas redes públicas de Educação Básica brasileira, o direito de matrícula. É da responsabilidade do governo brasileiro, como signatário da Carta dos Direitos Humanos das Nações Unidas, garantir acesso à escola de maneira gratuita para os filhos de migrantes e, através do seu poder executivo, deve

criar condições favoráveis para que as crianças estrangeiras possam ter acesso ao ensino público sem gerar qualquer constrangimento ou preconceito.

Além de criar condições de acesso ao ensino, a questão documental também deve merecer uma atenção especial, sem o requisito de documentação comprobatória de escolaridade anterior, devido à realidade e às condições iniciais do aluno imigrante, já que, durante a saída do seu país, não dá tempo de pegar toda a documentação e muito menos organizá-la, assim, geralmente a preocupação inicial é com a própria vida como prioridade máxima, de maneira que toda a compreensão nesse momento de acolhimento na escola é sempre bem-vinda.

O segundo parágrafo, aborda a questão de recepção, no sentido de que: “A matrícula de estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deve ocorrer sem mecanismos discriminatórios”. Portanto, é fundamental que a matrícula seja feita sem mecanismos discriminatórios, pois se torna um ponto a mais no quesito incentivo para o aluno imigrante que está chegando, dado que, sendo um momento crucial para ele, qualquer discriminação o afastará da escola.

O quarto parágrafo destaca que a questão de facilitação na hora da matrícula em instituições de ensino de estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deverá ser facilitada, considerando a situação de vulnerabilidade. É de extrema importância respeitar a fragilidade do aluno imigrante, procurar compreender e levar em consideração a condição de fragilidade emocional da pessoa em situação de itinerância. Ter a consciência da fragilidade do itinerante é reconhecer as lutas enfrentadas pelo imigrante ao longo do seu percurso até chegar ao seu novo local para recomeçar a vida. Quando falamos das dificuldades de um cidadão não migrante que está no seu país, provido de algumas condições, a situação é sempre melhor em relação à do imigrante. Do contrário do cidadão não migrante, que é provido de algumas condições, o imigrante é desprovido de todas as condições, restando-lhe lutar ferozmente pela sua sobrevivência.

O processo de adaptação é um dos momentos mais complicados da vida dos imigrantes/refugiados, fato que ainda pode ser agravado pela ilegalidade, pois, como demonstra a literatura revisada, tal condição dificulta a empregabilidade, fazendo com que o imigrante, ao obter uma colocação, se submeta à exaustiva jornada de trabalho desumano, sendo explorado e humilhado o tempo todo (OLIVEIRA et al. 2011, p. 78).

O quinto e o sexto parágrafo abordam a questão da avaliação do aluno migrante que está ingressando no ensino público brasileiro. Os dois parágrafos chamam atenção sobre o desenvolvimento e faixa etária, a ideia defendida é que não se prenda muito à questão documental, mas, sim, à desenvoltura do aluno.

Outro ponto que merece destaque se encontra no sexto parágrafo, sobre o processo de avaliação. O ideal é que a classificação do aluno estrangeiro seja feita na língua materna do estudante, cabendo aos sistemas de ensino garantir esse atendimento.

O Art. 6º trabalha a ideia de que as escolas, juntamente com professores(as) e todos os funcionários, deve organizar procedimentos para o acolhimento dos estudantes migrantes com base nas seguintes diretrizes: não discriminação, prevenção ao *bullying*, racismo, xenofobia, a não segregação entre alunos brasileiros e não-brasileiros mediante a formação de classes comuns, a capacitação de professores e funcionários sobre as práticas de inclusão de alunos não-brasileiros, a prática de atividades que valorizem a cultura dos alunos não-brasileiros e a oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando a inserção social daqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa. Todos estes pontos devem nortear o comportamento de todos que estão ligados ao processo de ensino, e não somente esses profissionais ligados ao ensino, mas, sim, toda a sociedade brasileira deveria observar todos os fatores mencionados nos incisos I ao VI do 6º artigo.

Por exemplo, a prática de atividades que valorizem a cultura dos alunos não-brasileiros é algo muito bom para a cultura brasileira, assim como para a cultura estrangeira, porque o entrosamento das culturas diferentes possibilita um ambiente de grande aprendizado de ambos os lados, trazendo um crescimento cultural extraordinário para o Brasil por ser um país acolhedor. Com certeza, o país só tem a ganhar com a implementação das políticas que visam valorizar o outro e a sua cultura, pois quando se valoriza o próximo, automaticamente ele se sentirá bem e, consequentemente, irá se abrir para um grau maior de amizade e intimidade na convivência do dia a dia.

Um ponto importante que não podia ficar fora dessa reflexão é sobre a não segregação entre alunos brasileiros e não-brasileiros, a segregação empobrece mais a sociedade, mata e destrói sociedade e os relacionamentos saudáveis. A segregação divide o povo em classes mais favorecidas e as menos favorecidas, criando uma permanente cisão entre os povos.

O Parecer CNE/CES nº 827/2018, aprovado em 6 de dezembro de 2018, fez uma consulta acerca da expedição de diploma para solicitante de refúgio, questionando as normas aplicáveis, e fez algumas recomendações. Na mesma linha, o Parecer CNE/CEB nº 1/2020, aprovado em 21 de maio de 2020, se debruçou sobre o processo de regulamentação da inclusão matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. As motivações eram sobre as dificuldades que barravam ou dificultavam enormemente o acesso dos imigrantes/refugiados à Educação Básica pública, apontando os seguintes pontos que precisam ser urgentemente considerados:

- 1) necessidade de comprovar documentação de escolaridade anterior;
- 2) exigência de tradução juramentada de documentação;
- 3) não aplicação pelas instituições de ensino de avaliações de equivalência para fins de classificação nas séries e etapas escolares, e
- 4) ausência de norma nacional específica sobre direitos de educação para refugiados.

Nesses dois pareceres, se vê a preocupação do Conselho Nacional de Educação junto à Defensoria Pública da União acerca dos refugiados que pretendem não somente ter a sua situação documental regulamentada, como também ingressar nas escolas públicas brasileiras. Conclui-se, portanto, que o Brasil, apesar de ser o signatário de vários documentos internacionais das nações unidas, ainda deixa muito a desejar quando se fala das políticas sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação do Imigrante e Refugiado. Há muitas lacunas nas políticas públicas de ensino público brasileiro, principalmente quando se trata dos imigrantes e refugiados, pois, no papel, tem-se, vagamente, as leis que tratam superficialmente sobre o assunto, mas, na prática, não tem uma política efetivamente bem elaborada para atender essa população tão necessitada.

Na próxima seção, discutiremos as políticas inclusivas de Educação Básica e a inclusão dentro da educação, que envolve não somente imigrantes, mas também envolve os nacionais.

3.1.1 As políticas inclusivas de Educação Básica

Conceitualmente, definimos políticas inclusivas de Educação Básica como um conjunto de princípios estratégicos voltados para a universalização de direitos civis, políticos

e sociais, por trabalhar com conceitos de igualdade e de universalização, tendo em vista a redução da desigualdade social, procurando, com mais amplitude, a presença interventora do poder Estado, com o propósito de aproximar os valores formais proclamados no ordenamento jurídico dos valores reais existentes em situações de desigualdade. O foco é canalizado para indivíduos e para todas as pessoas sustentadas pelo Estado pelo princípio da igualdade de oportunidades e pela igualdade de todos perante a lei, de maneira que a filosofia dessas políticas públicas não é destinada a grupos específicos, o que também não impede a iniciativa de medidas gerais, que, na prática, acabam por atingir numericamente mais indivíduos provindos das classes populares e menos favorecidos. O objetivo delas é combater todas e quaisquer formas de discriminação que impeçam o acesso à maior igualdade de oportunidades e de condições.

Seguindo essa linha de raciocínio, pode-se dizer que as políticas públicas includentes corrigem, ou pelo menos tentam corrigir, as injustiças de um sistema de classes sociais que apresenta graus consideráveis de desigualdade (CURY, 2005).

Quando se trata da rede de educação pública, a capacitação de professores e funcionários sobre práticas de inclusão de alunos não-brasileiros é uma condição indispensável para o processo de inclusão de escolar. É preciso capacitar pessoas que lidam no dia a dia com os imigrantes/refugiados, não somente os profissionais de educação, mas, sim, a sociedade brasileira precisa ser sensibilizada sobre esse mal que tende a nos separar, em vez de unir.

Outro fator indispensável é a língua, a oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando a inserção social daqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa. A compreensão da língua é basilar nesse momento inicial e ao longo do processo de inserção do imigrante/refugiado na sociedade, porque, sem a compreensão desta, fica difícil a comunicação e, com isso, a ideia de interação fica inviável, pois a interatividade requer compreensão, que, por sua vez, depende da língua falada pelo próximo. Quando não há compreensão da língua, o processo de reinserção se torna inviável.

Atualmente, se vê muitos refugiados sendo hostilizados, geralmente, pela incompreensibilidade da língua. A comunicação identitária precisa fluir através da língua, e esta jamais deve constituir um obstáculo, pelo contrário, precisa ser uma solução para uma boa convivência entre os povos.

Para que uma política se torne efetivamente inclusiva, deve ocupar-se com a desinstitucionalização da exclusão, seja ela no espaço da escola, seja em outras estruturas sociais. Assim sendo, a implantação de políticas inclusivas que pretendam ser efetivas e duradouras deve incidir sobre a rede de relações que se materializam na sociedade corporativa, em geral, através das instituições, já que as práticas discriminatórias que elas produzem extrapolam, em muito, os muros e regulamentos dos territórios organizacionais, que as evidenciam progressivamente dentro da sociedade pelo mundo (PAULON, et al., 2005, p. 8).

É bom frisar que a lei internacional de direitos humanos estabelece o direito à educação para todos, sem discriminação, com origem nacional ou social, ou qualquer outro status, incluindo imigrantes/refugiados. O princípio da não discriminação se estende a todas as pessoas em idade escolar que residam no território de um Estado, incluindo estrangeiros (imigrantes/refugiados), independentemente de sua situação legal. Migrantes irregulares ou sem documentação podem, dessa forma, contar com seu direito à educação. A discriminação por qualquer razão é explicitamente proibida, porque a essência do direito está em jogo e seria incoerente liberar a discriminação na medida em que se pretende combater a exclusão. Quando se combate a descriminação, implica um acesso igualitário às instituições de ensino e pode ser qualificado como a essência ou conteúdo mínimo do direito humano nas suas variedades áreas da sociedade (COOMANS, 2018).

O processo de inclusão dentro da educação envolve não somente os nacionais, como também os imigrantes/refugiados. O Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CES nº 827/2018, aprovado em 6 de dezembro de 2018, tratando dos refugiados, no Art. 119, apresenta que o reconhecimento da condição de refugiado seguirá os critérios estabelecidos na Lei nº 9.474. de 1997. No seu § 1º, por exemplo, deixa claro que, durante a tramitação do processo de reconhecimento da condição de refugiado, incidirão as garantias e os mecanismos protetivos e de facilitação da inclusão social decorrentes da convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados, de 1951, promulgada pelo Decreto nº 50.215, de 1961 e pela Lei nº 13.445, de 2017. Ou seja, enquanto o processo de reconhecimento da condição de refugiado está em trânsito, a ideia é que as garantias e os mecanismos protetivos e de facilitação da inclusão social decorrentes da convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados, de 1951, sejam asseguradas para que ele possa, antecipadamente, gozar dos seus direitos e deveres como um ser humano normal dentro dessa nova realidade em que se encontra. O parecer vai no sentido

de recomendar o cumprimento e a prática dessa lei com o objetivo de facilitar a inclusão do refugiado dentro da nova sociedade em que se encontra.

É bom salientar que, quando se fala de acesso de qualidade, é necessário que haja políticas de educação pública, geograficamente falando, que facilitem acesso à escola, perpassando os planos urbanísticos da cidade. É preciso construir escolas em localidades de fácil acesso, sendo um lugar acessível para todos sem discriminação social ou de classe. Porque, na maioria das vezes, o que acaba constituindo um grande entrave no ensino são as localizações geográficas mal planejadas, dificultando o acesso dos alunos menos favorecidos, que, em geral, não têm condições de se locomoverem até a escola, dependendo de mãos amigas para ter acesso à escola.

Koslinski e Alves (2012) nos levam a uma reflexão no sentido de que a qualidade e o acesso às oportunidades, bem como a percepção sobre as oportunidades, variam de acordo com as características socioeconômicas dos bairros/vizinhanças, mas é possível trabalhar um ensino de inclusão dentro das comunidades mais pobres da cidade. O processo de inclusão deve funcionar independentemente das classes sociais e das localidades, o processo de inclusão só depende de um bom funcionamento do poder executivo que respeite a constituição e que tenha governantes humanistas que pensam no homem como um ser humano acima de quaisquer interesses pessoas, econômicas e políticas.

Koslinski e Alves (2012) ainda destacam outro aspecto importante sobre a incorporação da dimensão espacial na construção de indicadores educacionais e as técnicas de georreferenciamento e ampliam as possibilidades de identificar a geografia de oportunidades educacionais e de compreender os mecanismos geradores de desigualdades, através da incorporação da dimensão espacial na construção de indicadores educacionais e das técnicas de georreferenciamento, indispensáveis no processo de acesso à educação e na compreensão de mecanismos geradores de desigualdades (KOSLINSKI, ALVES, 2012, p. 818).

A educação vai além de uma simples entrada na escola, pois não se limita apenas ao acesso à escola, mas inclui também as garantias de permanência em instituições de ensino de qualidade e a garantia de um sistema educacional que possibilite igualdade de oportunidades, como a construção do sucesso em todo o contexto social, respeitando os valores humanos e promovendo uma cultura de respeito, amor, harmonia e igualdade entre os indivíduos.

Ninguém fica numa escola onde não se sente bem ou onde não é bem recebido/tratado. Essa regra se aplica a todos desde professores, funcionários da escola até os

alunos. De maneira que, antes de pensar na escola, primeiro deve-se pensar em como fazer com que as pessoas tenham acesso a essa escola, logo, que políticas de inclusão devem ser adotadas para que os alunos permaneçam na escola? Magalhães e Cardoso (2011) afirmam que, na perspectiva inclusiva, não é o aluno que deve se adaptar à escola, mas a escola que deve ser modificada a fim de atender a sua demanda, oferecendo as condições de ensino e aprendizagem que atendam às necessidades dos educandos.

Pensar na permanência exige a elaboração de uma metodologia que vai além da sala de aula, pois precisa passar pelos corredores da escola, pelos jardins, pelos pátios da escola e até nas casas desses alunos, uma vez que os pais precisam se sentir bem e seguros com a escola onde os filhos estão estudando e saber que os seus filhos estão sendo bem-educados dentro de um princípio de respeito e igualdade. Conforme o Artigo 206º da constituição, o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Segundo Dubet (2004), “Para obter mais justiça, seria preciso, portanto, que a escola levasse em conta as desigualdades reais e procurasse, em certa medida, compensá-las. Esse é o princípio da discriminação positiva”. Discriminação positiva, por sua vez, requer eficácia de uma escola, diga-se de passagem, escola eficaz é aquela que trata os alunos com igualdade e com respeito, dando a mesma oportunidade para todos. Para combater a discriminação, é preciso lutar contra formações e políticas governamentais que, em nome da educação, privilegiam certas classes elitizadas com melhores diplomas, dando às classes pobres diplomas que não oferecem uma profissão ou um nível de qualificação capaz de fazer diferença no mercado de trabalho, o que acaba gerando mais desigualdade dentro da sociedade, deixando claro que Estado pode, através de suas políticas, contribuir para resolver ou amenizar os problemas sociais, mas, ao mesmo tempo, pode também, voluntariamente ou involuntariamente, contribuir para a geração da pobreza e, por conseguinte, das desigualdades. De acordo com Dubet:

Umas das grandes causas da injustiça provém do fato de que determinados diplomas têm grande utilidade, ao passo que outros não têm nenhuma, numa escola de massas onde todos – ou quase todos – obtêm diploma. Evidentemente, seria uma ilusão imaginar que todos os diplomas têm a mesma utilidade, mas é escandaloso observar que certos diplomas não têm quase nenhuma utilidade, especialmente os que provêm de cursos de formação geral mais fraca, que não oferecem nem uma profissão, nem um nível de qualificação capaz de fazer diferença no mercado de trabalho. Com muita frequência, esses cursos “vendem” algum tipo de ilusão e certos trabalhos sociológicos já mostraram que estudantes que os frequentam descobrem tarde e com muita amargura que caíram numa “cilada”. Os

vínculos entre formação e emprego são, obviamente, extremamente complexos e dependem essencialmente da situação do mercado de trabalho e da demografia; não seria possível acusar a escola de estar na origem do desemprego dos jovens. Mas isso também não significa que a escola seja totalmente “inocente” a respeito. Diversos cursos secundários e superiores funcionam como verdadeiras “arapucas” quando desvinculados do emprego. De modo geral, os estudantes são encaminhados para esses cursos de maneira “negativa”, por falta de opção, e, com frequência, não chegam ao fim do percurso que é muito seletivo, em razão do reduzido número de empregos abertos para as respectivas áreas (DUBET, 2004, p. 548).

A escola pode ser um lugar onde o processo da exclusão amadurece sistematicamente a segregação social, quando ela privilegia certas classes, negando o mínimo para o resto da sociedade. Umas das grandes causas da injustiça com certeza provém do fato de que determinados diplomas têm grande utilidade, ao passo que outros não têm nenhuma quando se olha para o mercado de trabalho. Até certo ponto, a escola não tem muito o que fazer, visto que ela também é vítima do vicioso processo de exclusão, mas ela pode fazer o mínimo, dando a mesma oportunidade a todos sem excluir classes. A escola deve abraçar as pessoas portadoras de doenças especiais, imigrantes, refugiados, indígenas etc., dando-lhes não somente acesso, mas também um senso crítico de não aceitar o processo de exclusão como algo normal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) define a educação especial como uma modalidade a ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996). No entanto, apesar dos avanços na legislação e das políticas públicas de ensino, a luta pela inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais ainda persiste no país. Os alunos com deficiência têm o direito garantido pela lei de usufruir dos bens sociais, como a educação, assim como qualquer outro cidadão. Já que a educação é e deve ser vista como um direito de todos.

É consensual que um sistema educacional inclusivo deve garantir o ingresso, a permanência e o êxito de todos os alunos. No entanto, para a real inserção das pessoas com deficiência e necessidades educacionais especiais no contexto escolar, são necessárias a definição e a execução de políticas públicas que tragam regulamentações, ações, orientações e investimentos para a educação especial numa perspectiva inclusiva (MENDES, 2010, p. 105).

Conclui-se esta seção destacando a importância de se atentar para as políticas inclusivas, debater as políticas de inclusão social, a princípio, pode parecer que só diz respeito ao outro (estranho), mas logo se percebe que, na verdade, está se falando de si mesmo, porque o imigrante sou o eu de ontem. Aquele que hoje é visto como imigrante reflete e testifica

historicamente a dinâmica da vida humana aqui na terra. Todos nós, de certa forma, somos imigrantes, ainda que hoje não pareça, até as coisas começarem a mudar.

O processo migratório geralmente é antecedido por um acontecimento provocado pela natureza, pela interferência da ação humana na paisagem natural, por motivos econômicos, conflitos militares/civis etc., de maneira que faz sentido a teoria de que todo o ser humano é um ser migrante, dependendo das condições que a vida lhe apresenta. Na próxima seção, falaremos sobre o estatuto dos imigrantes/refugiados e a educação.

3.1.2 O estatuto dos imigrantes/refugiados e a educação

Nesta subseção, o foco será nos mecanismos e disposições do ponto de vista educacional estabelecidos pela implementação da Convenção de 1951 sobre o Estatuto dos Refugiados da Convenção das Nações Unidas, de 1951, e pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 10 de dezembro de 1948, pela Assembleia Geral, onde é dito que todos os seres humanos, sem exceção, devem gozar das liberdades e direitos humanos fundamentais, incluindo o direito à educação pública.

Em 1997, foi criado, na legislação brasileira, o Estatuto dos Refugiados, Lei nº 9.474, inspirado pela Convenção de Genebra, que cria também o Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), entidade interministerial que trabalha ligada ao Ministério de Justiça. De acordo com a definição dada no estatuto, em 21 de novembro de 2017, entrou em vigor a chamada Lei das Migrações, que substitui o Estatuto do Estrangeiro, de 1980, atualizando e humanizando o acolhimento dos refugiados à luz dos direitos humanos, demonstrando grandes avanços no tratamento aos imigrantes, incluindo apátridas, vítimas de tráfico de pessoas, bem como brasileiros que vivem no exterior. A nova lei atualizada dá um tratamento mais humanitário aos estrangeiros, que eram considerados uma ameaça à segurança nacional por serem estranhos e foca na garantia de direitos, liberdades e marca o repúdio à discriminação e à xenofobia (OLIVEIRA, 2017).

Curiosamente, o Estatuto dos Refugiados tem, ao todo, 49 artigos tratando sobre vários aspectos dos refugiados que se encontram dentro do território brasileiro em busca das melhores condições de vida ou de segurança por vários motivos que podem ter provocado essa saída brusca dos seus países de origem para o Brasil. Curiosamente, em todos os artigos, somente um trata de maneira aberta e objetiva a questão de educação, detalhando os requisitos

para a obtenção da condição de residente e o ingresso em instituições acadêmicas. Por incrível que pareça, o Estatuto dos Refugiados da Convenção das Nações Unidas de 1951 deu mais ênfase do que o estatuto dos estrangeiros que o governo brasileiro elaborou, definindo os mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951 e determina outras providências.

De acordo com o Art. 44 do Estatuto dos Refugiados, o reconhecimento de certificados e diplomas e os requisitos para a obtenção da condição de residente e o ingresso em instituições acadêmicas de todos os níveis deverão ser facilitados, levando-se em consideração a situação desfavorável vivenciada pelos refugiados (BRASIL, 1997). Com certeza, esperava-se mais sobre a educação dos imigrantes e refugiados no que diz respeito às políticas públicas de educação sobre o ingresso dos alunos que estão chegando nas escolas com uma cultura totalmente diferente dos alunos brasileiros e mais sobre como o estado recebe esses alunos dentro da sua rede pública de ensino em seus diferentes níveis, começando a partir das creches até as universidades. Infelizmente, não se falou nada sobre esse momento tão importante na vida do imigrante e a pergunta que não quer se calar é: por que o governo se silencia diante de um assunto tão importante como este? Por que o governo não deu tanta importância para essa área tão basilar na vida não somente do imigrante, mas, sim, na vida de todos os cidadãos da terra?

Fala-se do reconhecimento de certificados e diplomas, facilitação na obtenção da condição de residente e o ingresso em instituições acadêmicas de todos os níveis, levando-se em consideração a situação desfavorável vivenciada pelos refugiados, mas isso somente não é suficiente, pois, quando se pensa na vida de uma pessoa que vai morar no Brasil por tempo indeterminado, provavelmente por muito tempo, é preciso não somente pensar na vida desse sujeito a curto prazo, mas, sim, a longo prazo. É preciso pensar nele dentro da escola, na sua interação, na sua aceitação, na sua comunicação etc. O estado deve pensar nas dificuldades linguísticas. Esse sujeito estranho tem a sua língua que não é necessariamente o português, com quem ele vai comunicar? É preciso pensar na preparação dos docentes para lidar com esse público.

Outro ponto que ficou fora do estatuto tem a ver com a permanência do aluno migrante dentro da escola. O estatuto não tem políticas de educação pública sobre a permanência dos alunos filhos de refugiados dentro das escolas brasileiras. O estado brasileiro não tem uma política exclusivamente voltada para a educação dos refugiados e imigrantes no

Brasil. O estatuto de 1997 é melhor do que o de 1980, mas ainda precisa ser atualizado para, pelo menos, contemplar um pouco a área da educação e formação dos alunos migrantes e refugiados que têm chegado ao Brasil cada vez mais. Em relação ao anterior, está mais atualizado e humanizado, o acolhimento dos refugiados à luz dos direitos humanos está um pouco melhor, apesar de ainda estar precisando de uma nova atualização.

Esta é uma questão que precisa ser debatida e trabalhada por estados que recebem fluxos migratórios, como o estado do Acre. Estatuto dos imigrantes definiu linhas principais a serem seguidas, criando políticas voltadas para aqueles que estão em trânsito educacional. Na próxima seção, discutiremos sobre as políticas educacionais para o imigrante e refugiado no estado do Acre.

3.2 As políticas educacionais para o imigrante e refugiado no estado do Acre

Como já assinalado, o Acre é um dos estados importantes no contexto migratório nas fronteiras brasileiras, visto configurar-se como um corredor de passagem para diversas nacionalidades que entram no Brasil. Venezuelanos, haitianos, senegaleses, bolivianos, dominicanos, cubanos, entre outros têm feito uso de uma rota, que se inicia no Equador, e depois segue pelo Peru para entrar no Brasil através de Assis Brasil, pequena cidade fronteiriça do estado. Segundo Morais, Alves e Bonfanti (2020):

O que temos acompanhado com as pesquisas recentes é que esses imigrantes tinham e, ainda têm o estado do Acre como corredor migratório de acesso ao Brasil para se deslocarem às outras unidades da federação, em busca de trabalho. No momento de maior fluxo migratório, entre os anos de 2014, 2015 e 2016, o país ainda vivia a fase de construção de grandes projetos de infraestrutura e obras vinculadas aos eventos internacionais, sediados até o governo da Presidenta Dilma Rousseff (2016) (MORAIS, ALVES e BONFANTI, 2020, p. 13).

A ideia de que o Acre é um corredor migratório de acesso ao Brasil¹ fez com que os sucessivos governantes locais nunca se preocupassem com as políticas educacionais públicas de acolhimento, restruturação e inserção dos imigrantes/refugiados dentro das escolas

¹ Não se defende a ideia do Acre apenas como corredor imigratório, discurso propagado por governantes e até pelos cientistas, pois esta postura omite que um número grande de imigrantes peruanos e bolivianos que entram e se estabelece no estado. O fluxo migratório do Peru também ocorre em fronteiras menos discutidas, como a fronteira de Marechal Thaumaturgo/AC.

estaduais e municipais. Até porque não faria sentido investir tempo e recursos para criar um ambiente de inserção social na medida em que os sujeitos estão em trânsito. Segundo o discurso governamental, o óbvio seria fazer aquilo que, no ano de 2014, o governador do Acre, Tião Viana, realizou².

A filosofia adotada pelo então governo do Acre foi transferir o problema a outros estados. Olhando esta política, é fácil deduzir o motivo do silêncio do estado como regulador de políticas educacionais para imigrantes. Atualmente, ainda percebemos o silêncio do governo do estado em relação às políticas públicas de ensino. O cenário continua o mesmo com a chegada de um governo dito de direita, como constata Moraes, Alves e Bonfanti (2020):

Para chegar até o presente deste cenário de migração, também colhemos relatos da insegurança com o atual governo brasileiro do Presidente Jair Messias Bolsonaro, que não tem uma política de acolhimento dos imigrantes, ainda mais após a saída do Pacto Internacional de Migração, e a forma como os imigrantes passam a ser vistos em território nacional: isto é, como um adversário na disputa por trabalho e emprego frente ao desemprego que afeta o mercado brasileiro. Outro exemplo que a pesquisa tem registrado refere-se ao quadro de precariedade dos imigrantes indígenas venezuelanos Waraos, na cidade de Rio Branco. Diariamente, esses indígenas estrangeiros estão nas esquinas das principais ruas e avenidas da cidade, realizando coletas para conseguirem manter a alimentação e moradias dos membros das suas famílias (MORAIS, ALVES e BONFANTI, 2020, p. 14).

Nas políticas públicas para o ensino público em Rio Branco, no que se refere aos filhos dos imigrantes, o governo, além do silêncio, não tem projetos que visam o ensino desse público, mesmo sendo um governo de uma cidade localizada na região amazônica, onde o desafio de alfabetizar parece ser maior devido às diferenças culturais que a região Norte particularmente tem. Mesmo assim, não se percebe ações, ainda que tímidas, sobre as políticas públicas do ensino público no município de Rio Branco.

No estado do Acre, a regulação das políticas educacionais, pelo que se pode observar na pesquisa realizada, apresenta certas inovações, ainda que tímidas, mas, quando se fala exclusivamente dos imigrantes/refugiados, o estado se silencia totalmente. Outra situação que chama bastante atenção é sobre os alojamentos nômades, que, a princípio, foram instalados na

² Entre os dias 31 de março e 30 de abril, o governo do Acre enviou para São Paulo, em 60 ônibus fretados, 2.640 imigrantes, de acordo com levantamento feito pela administração estadual. A passagem entre os dois estados sai pelo custo de R\$ 700 por imigrante, de acordo com a Secretaria de Justiça e Direitos Humanos (Sejudh), segundo reportagem do G1 de 2014 (In: <http://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2014/06/em-um-mes acre-enviou-quase-27-mil-imigrantes-para-sao-paulo.html> Acesso feito em 7 de nov. de 2022).

cidade de Brasiléia, na fronteira com a Bolívia, a 230 km da capital Rio Branco, com condições eram bem precárias e sem nenhuma perspectiva de melhoria de vida.

O primeiro abrigo, em Brasiléia, era uma casa alugada pelo governo estadual, e o segundo foi um galpão próximo à Polícia Militar. Em abril de 2014, o abrigo de Brasiléia foi desativado, pois não suportava mais a demanda da chegada de imigrantes internacionais, sendo transferido para a capital acreana, Rio Branco, onde funcionou temporariamente, por cerca de dois meses, no Parque de Exposições. Depois, foi instalado na Chácara Aliança, onde funcionou por dois anos. Em 2016, o abrigo de Rio Branco foi fechado e, a partir daí, não se tem mais uma política de acolhida no estado do Acre. As casas de apoio, na atualidade, são alugadas pelos próprios migrantes, pela Cáritas de Rio Branco, ou são casas de particulares, como a de um senegalês, que já acolheu cerca de 300 migrantes, na periferia da cidade de Rio Branco (MAIA, 2018 apud MORAIS; ALVES; BONFANT, 2020, p. 13).

É sabido que lidar com ensino público é trabalhoso, mas é necessário para o desenvolvimento de qualquer nação do mundo que pensa em desenvolver e criar uma cultura de bem-estar no seu povo. O desenvolvimento da educação em todos os níveis como um movimento essencial para a qualificação do sujeito, sendo ele migrante, ou não, deve ser uma das prioridades sociais de qualquer sociedade. A promoção da educação possibilita o acesso e a permanência do aluno na escola, na sociedade que agora o acolhe e no mercado de trabalho. Nesse sentido, o acesso representa não só a defesa pela inclusão social, como também dá possibilidade de este processo permitir a ascensão educacional para além do ensino primário, podendo chegar a nível mais alto do ensino superior.

Uma boa formação garante ao imigrante uma boa inserção nessa nova sociedade e na cultura que o acolheu, porque qualifica a sua mão de obra, facilitando o seu acesso ao mercado local de trabalho e à sociedade como um todo. Por isso, é importante que o Estado e a sociedade recepcionista trabalhem e invistam tempo com muito carinho nesse momento de recepção e de acolhimento do imigrante. Lembrando que aqui não se trata do assistencialismo, mas, sim, de orientação e de inserção social sem rotulações e preconceito com o estranho. Dependendo da maneira como se acolhe esse estranho, que inicialmente pode ser uma ameaça e até motivo de perigo, ele pode se tornar o maior e o mais próximo amigo que se pode ter e criar parcerias da vida, de forma que faz todo sentido um debate em torno desse assunto tão importante e indispensável pela sobrevivência e boa convivência social de toda humanidade.

O debate sobre acesso à escola básica também mereceu atenção de Tatiana Chang Waldman (2012):

Uma questão a ser debatida e trabalhada por Estados que recebem fluxos migratórios, como o Brasil, é a forma como estas pessoas, que passam a fazer parte da população local, serão recepcionadas e integradas. Por sua especial importância, o acesso à educação escolar de imigrantes internacionais destaca-se como um tema que deve, certamente, ser levado em consideração e ter seu estudo aprofundado (WALDMAN, 2012, p. 13).

Considerando a educação inclusiva em relação à condução de políticas educacionais, no que tange à inclusão escolar, a discussão sobre os projetos de integração social é de grande importância social, já que leva a sociedade a uma profunda reflexão sobre como acolher aqueles que estão chegando, como auxiliar os mais necessitados e, consequentemente, como melhorar a convivência social para alcançar a ordem e o progresso que todos desejam para poder viver em harmonia e paz social, onde há respeito ideológico, religioso e secular dentro de um bom princípio democrático, conforme orienta o Estado de Direito.

Na próxima seção, discutiremos sobre as políticas voltadas ao imigrante e refugiado em uma análise da legislação do conselho estadual de educação.

3.2.1 As políticas voltadas ao imigrante: uma análise da legislação do conselho estadual de educação

Na pesquisa realizada, quando se olha para as políticas voltadas para a população migrante e “não cidadãos” (imigrante/ refugiado), percebe-se uma grande lacuna e silêncio do estado como agente regulador destas, o que os deixam numa situação de vulnerabilidade social, econômica, educacional, emocional, entre outras situações do gênero. Consequentemente, os imigrantes/refugiados acabam percebendo a falta dessas políticas de acolhimento e só lhes restam uma opção: procurar outros estados, como se vê nas falas da Morais, Alves e Bonfanti (2020):

Ao chegarem ao estado do Acre, debilitados após dias de trânsito, sem perspectivas de encontrar emprego no Estado, e, sem dinheiro para prosseguir viagem até os grandes centros do país, os imigrantes foram/eram acolhidos em abrigos, até o ano de 2016, pelos serviços do Estado. Os acampamentos/alojamentos eram “mantidos pelos governos federal e estadual, cuja estrutura assegurou a regularização da

documentação pessoal e, em muitos casos, a mediação deles como força de trabalho apta para seguir viagem” e ingressar no mercado de trabalho brasileiro (MORAIS; ALVES; BONFANTI, 2020, p. 13).

Os imigrantes, ao chegarem ao estado do Acre, sem políticas públicas concretas voltadas para atender algumas de suas demandas (emprego, ensino, saúde, alimentação, segurança), só possuem uma saída: ficar em alojamentos por um tempo provisório até regularizar parcialmente a questão documental, a fim de seguir a viagem em busca de um local onde as condições básicas de vida possam ser oferecidas. Observa-se que, a partir de 2016, o abrigo provisório estadual que existia em Rio Branco fechou, piorando muito a situação dessas pessoas. De acordo com Moraes, Alves e Bonfanti (2020):

Em 2016, o abrigo de Rio Branco é fechado e, a partir daí, não se tem mais uma política de acolhida, no estado do Acre. As casas de apoio, na atualidade, são alugadas, pelos próprios migrantes ou pela Cáritas de Rio Branco, ou são casas de particulares, como a de um senegalês que já acolheu cerca de 300 migrantes, na periferia da cidade de Rio Branco (MORAIS; ALVES; BONFANT, 2020, p. 13).

O silêncio do governo estadual (e federal) quanto a essa situação é bastante evidente, o que demonstra a total falta de políticas públicas voltadas para os imigrantes/refugiados no Acre. Portanto, é urgente que se crie leis para tentar minimizar a problemática destes “não cidadãos” vulneráveis, que precisam de apoio de toda a sociedade e, principalmente, do governo, que tem maior poder e meios para executar projetos que atendem às necessidades desse público.

Somente a construção dos abrigos provisórios, que são locais de passagem e que servem como simples pontos de referência aos migrantes que chegam, não é suficiente. Inclusive, eles acabam atraindo empresários em busca da mão de obra barata e ávida para os empregos disponíveis, em especial, na construção civil e na agroindústria frigorífica, o que acaba colocando estes imigrantes/refugiados em uma situação de extrema vulnerabilidade, correndo o risco de todo tipo de exploração (inclusive, trabalho escravo) (MORAIS; ALVES; BONFANT, 2020, p. 13).

Outro ponto que merece destaque refere-se aos grupos que, em tese, deveriam manter maior proximidade e estar em maior número no Acre, especificamente os bolivianos e peruanos, que são praticamente invisíveis aos olhos do poder público, como se não fossem imigrantes, gerando poucas ações governamentais efetivas. Por conta da proximidade linguística, cultural e fenotípica, são bem menos perceptíveis e se integram mais facilmente ao

meio social, mesmo assim, deveria haver uma política que atendesse às suas demandas como imigrantes. A pesquisa detectou que os governos ignoram totalmente esta realidade, o que só piora a situação. Inclusive, pode-se afirmar que o debate sobre a imigração no Acre só apareceu no cenário devido à entrada e presença de haitianos no Brasil (IPEA, 2015, p. 61).

Não há políticas públicas de permanência na rede estadual do Acre voltadas para os imigrantes/refugiados. As políticas educativas para os migrantes ainda estão restritas à matrícula, isso se o imigrante for do MERCOSUL e de países como Portugal e Espanha, que possuem acordos de cooperação a nível nacional.

Há políticas de ensino público para o cidadão acreano, mas, com respeito às políticas direcionadas aos “não cidadãos” (imigrantes/refugiados), existe um total vazio, mesmo diante do direito à escola garantida pela Constituição e pela LDB no que tange ao acesso, à permanência e ao êxito desses alunos ao ensino público estadual do Acre.

Nos processos de inclusão de imigrantes/refugiados dentro da escola, é preciso ter a compreensão de que a educação vai além da simples entrada na escola, pois não se limita apenas a uma simples matrícula, mas trata de políticas sistemáticas sobre a permanência na escola, voltada com foco no ensino de qualidade educacional, que possibilite igualdade de oportunidades, como a construção do sucesso em todo o contexto social, respeitando os valores humanos e promovendo uma cultura de respeito, amor e harmonia na sociedade.

Com o objetivo de verificar como o estado trata, na legislação, a questão da educação do imigrante/refugiado, nos parágrafos a seguir, serão abordados os mecanismos legais de amparo ao imigrante, dispostos nas portarias, resoluções e normativas do Conselho Estadual de Educação (CEE), para tanto, apresenta-se um quadro-resumo:

Quadro 2. Resoluções do Conselho Estadual de Educação que regulam a educação no estado de 2004 a 2019

RESOLUÇÃO	ASSUNTO	QUANTAS VEZES QUE MENCIONA IMIGRANTES/REFUGIADOS
Resolução CEE/AC nº 07, de 16 de abril de 2004	Altera a Resolução CEE/AC nº 06/2000, que fixa normas para a Educação Física nos sistemas estadual e municipal de ensino do Acre em face da Lei Federal nº 9.394/1996.	0
Resolução CEE/AC nº 220, de 23 de novembro de 2010	Estabelece normas para identificação e definição do campo de atuação dos profissionais docentes licenciados nas diferentes áreas do conhecimento para a Educação Básica.	0
Resolução CEE/AC nº 201, de 13 de setembro de 2013	Fixa normas para a Educação de Jovens e Adultos – EJA nos sistemas de ensino estadual e municipais do estado do Acre, conforme a legislação educacional vigente.	0
Resolução CEE/AC nº 177, d	Dispõe sobre as Diretrizes Gerais para a Educação Profissional	0

e 10 de setembro de 2013	Técnica de Nível Médio no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Acre.	
Resolução CEE/AC nº 168, de 12 de agosto de 2013	Estabelece as diretrizes, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo no estado do Acre.	1
Resolução CEE/AC nº 162, de 31 de julho de 2013	Dispõe sobre Diretrizes Estaduais para a Educação Ambiental.	0
Resolução CEE/AC nº 240, de 22 de agosto de 2014	Define as normas para autorização, credenciamento, recredenciamento da instituição e reconhecimento dos cursos de Educação Básica dos sistemas estadual e municipais de ensino do estado do Acre.	0
Resolução CEE/AC nº 273, de 08 de dezembro de 2014	Altera as normas gerais para implementação da Educação Escolar Indígena na Educação Básica, no âmbito do estado do Acre.	0
Resolução CEE/AC nº 123, de 20 de março de 2015	Dispõe sobre convalidação e equivalência de estudos, revalidação de certificados de Educação Básica e diplomas de Educação Profissional, expedidos por estabelecimentos estrangeiros.	1
Resolução CEE/AC nº 277, de 1 de dezembro de 2017	Altera no que couber a Resolução CEE/AC nº 166/2013, que estabelece normas para a Educação Especial, no tocante ao atendimento de pessoa com deficiência ou altas habilidades nas escolas de Educação Básica do estado do Acre.	0
RESOLUÇÃO CEE/AC nº 289/2019	Estabelece diretrizes para a elaboração de Regimentos Escolares da Educação Básica para as escolas públicas e privadas no âmbito do estado do Acre	0
RESOLUÇÃO CEE/AC nº 259/2019	Altera no que couber a Resolução CEE/AC nº 160/2013 no tocante as orientações e procedimentos operacionais gerais para a Educação Básica no âmbito dos sistemas de ensino estadual e municipais do Acre.	0
RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 246/2019	Estabelece normas que organizam e orientam a oferta do Ensino Médio, no âmbito do estado do Acre, face às alterações na Lei nº 9.394/1996, pela Lei nº 13.415/2017, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular.	0
Resolução CEE/AC nº 143, de 29 de março de 2019	Autoriza a implantação da Matriz Curricular a ser ofertada em 10 (dez) escolas pilotos do Novo Ensino Médio (1ª série) e aprova a Matriz Curricular a ser adotada nas demais escolas estaduais de Ensino Médio diurno e em todas as séries (1ª, 2ª e 3ª), respectivamente, a partir de 2019.	0
Resolução CEE/AC nº 136, de 22 de março de 2019	Dispõe sobre o Currículo de Referência Único do estado do Acre, sua implantação e implementação.	0
Resolução CEE/AC nº 63, de 29 de janeiro de 2019	Aprova a matriz curricular do Ensino Médio em Tempo Integral – Escola Jovem no âmbito do estado do Acre.	0

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da pesquisa de campo, 2021.

A Resolução CEE/AC nº 168, de 12 de agosto de 2013, em seu Art. 11, § 1º, quando trata do ensino de Linguagens e códigos que enfatizam competências e habilidades para a construção de significados e formalização de conceitos de Língua Portuguesa, menciona o imigrante e os indígenas, referindo-se que terão sua língua materna considerada pelo sistema de ensino. Mas sabe-se que não é assim, pois o professor de língua portuguesa não teria condições de atender indígenas e imigrantes de povos tão diversos na língua materna.

A Resolução CEE/AC nº 123, de 20 de março de 2015, também menciona, uma única vez, a palavra refugiado no seu Art. 7º, dizendo que, aos mesmos, quando não possam

exibir seus certificados e currículos, admitir-se-á o suprimento pelos meios de prova em direito permitido. Aqui se trata da questão de admissão através das provas, mas não se verifica uma preocupação com a política de acesso propriamente dita e nem como este discente refugiado fará as provas, tendo em vista que não conhece o idioma brasileiro.

Pode-se afirmar que a língua estrangeira parece se constituir como uma barreira no processo de ensino quando se fala em imigrantes. Dessa forma, o problema linguístico de como compreender e se fazer entender se destaca, já que parece ser algo assustador, pois muitos não gostam de se aventurar, fazendo com que a língua ganhe a ideia de algo que deve ser superada. “A língua supre uma das necessidades para o convívio humano, a identidade ou sentimento de pertencimento a um grupo, pois é através dela que divulgamos nossa cultura” (IMAHL; CELLA, 2015, p. 2).

Olhando para a situação como um todo, percebe-se que o estado acreano, de fato, está com deficiência no que se refere às políticas de ensino público voltadas para os alunos imigrantes, pois o que se vê são pequenas ações tímidas que se limitam ao acesso do aluno à escola. De fato, há uma abertura nesse sentido, mas ainda faltam políticas coerentes de inclusão social sobre a permanência dos alunos imigrantes nas escolas.

No contexto histórico-político de 1999 até o ano de 2018, o estado do Acre foi governado pelo Frente Popular/AC, uma coligação política entre o Partido dos Trabalhadores (PT) e aliados, durando cerca de 20 anos. É interessante notar que, durante todo esse período, em nível federal, tivemos governos ditos de esquerda, sendo possível sentir e perceber o silêncio dos governantes em relação aos imigrantes/refugiados, mesmo com sucessivos governos que tradicionalmente, no espectro político, se caracterizam pela defesa de uma maior igualdade social, afirmando ter preocupação com os cidadãos que são considerados em desvantagem em relação aos outros.

E a situação parece se agravar com a chegada de representantes da direita ao poder acreano, e pior, com a extrema-direita chefiando o governo federal a partir de 2019. É bom destacar que, a nível estadual, o silêncio é um pouco menor, se compararmos com o governo federal, onde se vê, dia após dia, uma tentativa de destruição das políticas educacionais sobre os imigrantes/refugiados, como podemos verificar no quadro 2.

Quadro 3. Resoluções do Conselho Estadual de Educação que regulam a educação no estado de 2020 – 2021

RESOLUÇÃO	ASSUNTO	QUANTAS VEZES MENCIONA IMIGRANTES/ REFUGIADOS
RESOLUÇÃO CEE/AC nº 257/2020	Que autoriza as escolas públicas estaduais de Ensino Médio a expedir os certificados dos alunos do Ensino Médio, através de Exames Especiais de EJA.	0
RESOLUÇÃO CEE/AC nº 211/2020	Estabelece normas operacionais para o sistema de ensino do Acre sobre a emissão de declaração de registro de matrícula dos alunos do Ensino Fundamental e Médio, para fins de uso do passe estudantil.	0
RESOLUÇÃO CEE/AC nº 209/2020	Estabelece normas operacionais para o sistema estadual de ensino do Acre, relativas à avaliação e à integralização de carga horária executada durante o regime especial de aulas não presenciais no ano letivo de 2020 na Educação Básica e dá outras providências.	0
RESOLUÇÃO CEE/AC nº 142/2020	Dispõe sobre os aspectos legais a serem observados pelo sistema estadual de ensino do Acre, na reorganização do calendário escolar das instituições públicas e privadas, em face da interrupção do ano letivo de 2020.	0
RESOLUÇÃO nº 124/2021	Aprova o Programa Caminhos da Educação do Campo.	0
RESOLUÇÃO CEE/AC nº 85/2020	Credencia o centro de estudo de línguas.	0
RESOLUÇÃO CEE/AC nº 30/2020	Autorizar a oferta de mais uma língua estrangeira no Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º ano), a partir do ano de 2020,	0
RESOLUÇÃO nº 88/2021	Plano Emergencial - Escolas no Campo.	0
RESOLUÇÃO nº 61/2021	Aprova o Programa Aprender é o Caminho e Sua Proposta Pedagógica Curricular.	0
RESOLUÇÃO nº 42/2021	Matriz Tempo Integral.	0
RESOLUÇÃO nº 41/2021	Matriz das Escolas Piloto.	0
RESOLUÇÃO nº 40/2021	Matriz do Ensino Fundamental e Médio - Educação no Campo.	0
RESOLUÇÃO nº 39/2021	Matriz do Ensino Fundamental e Médio EJA.	0
RESOLUÇÃO nº 38/2021	Matriz do Ensino Médio Regular.	0
RESOLUÇÃO nº 37/2021	Matriz do Ensino Fundamental Regular.	0
RESOLUÇÃO nº 18, DE 28 DE FEVEREIRO DE 2021	Enquadramento dos setores com riscos de contaminação.	0

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da pesquisa de campo, 2021.

Como se pode constatar no quadro 2, não existem portarias, normativas e resoluções produzidas com políticas de ensino para inserir e para garantir a permanência e o êxito dos

alunos imigrantes ou refugiados no estado do Acre, particularmente em Rio Branco. Desde 2004, várias resoluções foram feitas, várias decisões no âmbito educacional foram tomadas, mas sem incluir o imigrante ou refugiado como pessoas que precisam e devem ser educadas pelo mesmo poder regular que tem o papel de garantir o acesso a uma educação de qualidade para todos os cidadãos e “não cidadãos”.

Infelizmente não existe uma política de permanência e muito menos de êxito destes adolescentes e jovens nas escolas acreanas. O que existe é uma simples menção de maneira tímida e genérica, sem muito interesse no assunto, deixando este público aos seus próprios cuidados.

Este capítulo debateu sobre o imigrante nas políticas educacionais no Brasil, e o ponto central foi sobre educação do imigrante. Conclui-se que cuidar dos expatriados é humanizar a sociedade, no sentido de exercitar a cidadania, consequentemente enaltecedo a dignidade humana. Políticas de acolhimento precisam ser debatidas e trabalhadas por todos os estados que fazem parte do corredor migratório, como o Acre.

No próximo capítulo apresentaremos dados sobre os mecanismos de ingresso, permanência e êxito dos alunos imigrantes na Educação Básica na cidade de Rio Branco.

4 MECANISMOS DE INGRESSO, PERMANÊNCIA E êXITO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM DEBATE NECESSÁRIO

Este capítulo discute os mecanismos de ingresso, permanência e êxito na Educação Básica. Um debate necessário e oportuno quando se pensa principalmente nos alunos migrantes que estão chegando e precisando de acolhimento e orientação sobre como proceder para se ingressar na rede pública de ensino básico.

É preciso pensar na educação além das fronteiras, além do âmbito nacional e, principalmente, pensar educação inclusiva, que acolhe e que não discrimina os expatriados, visando a cultura do ser humano, o colocando como um cidadão da terra que merece viver e desfrutar da educação da terra como um ser social.

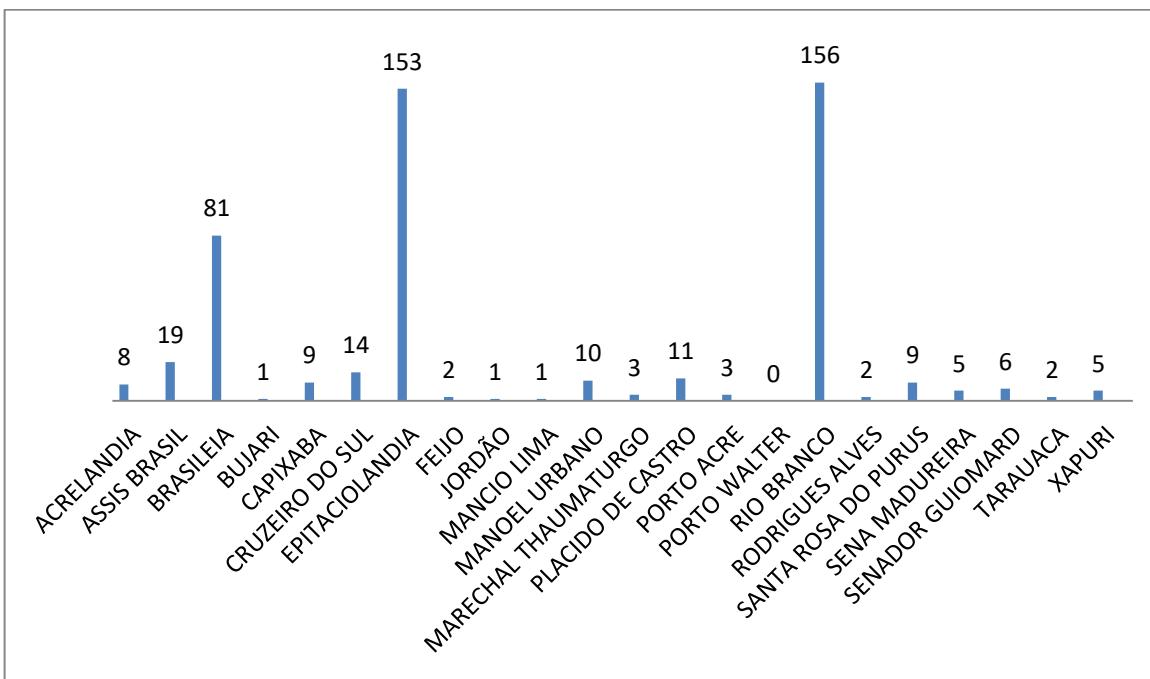
4.1 Mecanismos de ingresso na Educação Básica

Quando se fala de acesso à educação, o Estado deve garantir, junto de outros poderes da República, o direito de acesso à escola, conforme a Constituição de 1988, em seu Art. 23, inciso V, e Art. 206, inciso I:

É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência; O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

O estado do Acre, principalmente o município de Rio Branco, tem, de fato, recebido um grande volume de alunos imigrantes dentro da sua rede de educação estadual, como se pode constatar a seguir:

Gráfico 3. Quantidade de alunos imigrantes matriculados na rede estadual de cada cidade do Acre -2021



Fonte: Elaborado pelo autor (2023), a partir dos dados da Secretaria Estadual de Educação (SEE, 2021).

Este grafico traz uma visão geral sobre a quantidade de alunos estrangeiros matrículados em cada cidade do estado do Acre, possibilitando a comparação quantitativa dos alunos por cidade dentro da rede estadual. Observa-se que a cidade de Rio Branco recebeu, ao todo, 156 alunos configurando como o local mais desejado do estado acreano pelos imigrantes, seguido da cidade de Epitaciolândia, com 153 alunos imigrantes, depois Brasileia, com 81 alunos imigrantes, e Assis Brasil, com 19 alunos imigrantes, sendo estas duas ultimas cidades fronteiriças.

As cidades limítrofes, Brasileia e Assis Brasil, terminaram em terceiro e quarto lugar, respectivamente, possivelmente pelo fato de terem menos alunos do que as outras duas cidades (Rio Branco e Epitaciolândia), resultando em falta de capacidade a longo prazo para acomodar um maior número de famílias, tendo em vista que, para uma criança estudar, os pais devem garantir moradia, e a garantia de moradia exige uma renda mínima.

O quadro a seguir traz dados sobre a quantidade de alunos imigrantes de cada país, matriculados na rede estadual do estado do Acre.

Quadro 4. Quantidade de alunos imigrantes de cada país matriculados na rede estadual do Acre -2021

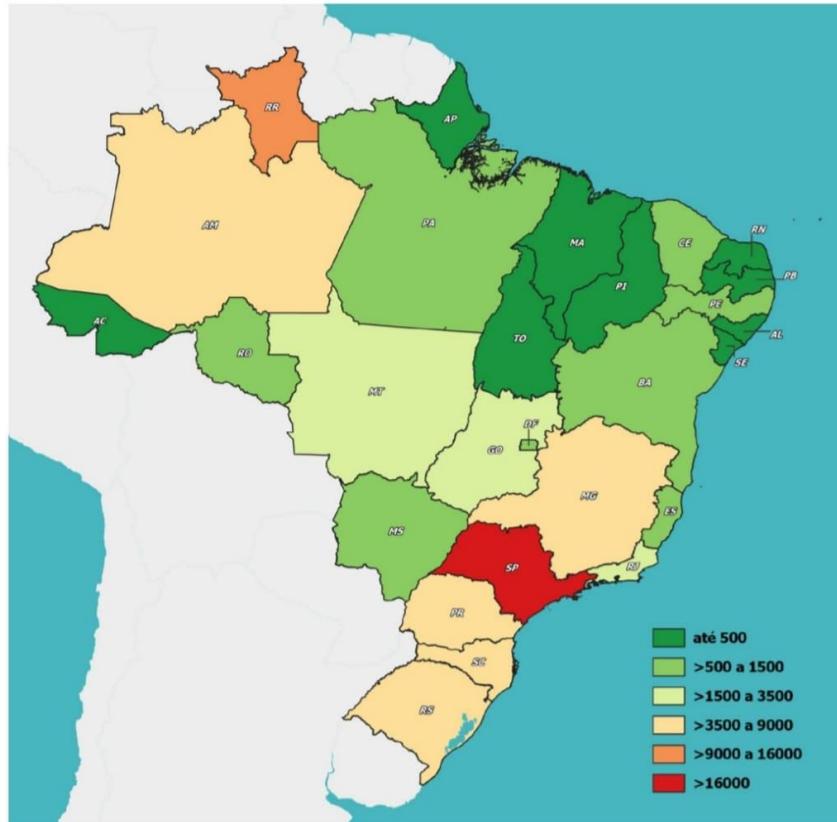
ALUNOS IMIGRANTES INTERNACIONAIS ACRE - 2021	
PAÍS/NACIONALIDADE	ALUNOS
Argentina	1
Benin	2
Bolívia	307
Colômbia	10
Correia do Sul	1
Cuba	4
Espanha	8
Estados Unidos de América	11
Etiópia	1
Haiti	1
Holanda	2
Japão	2
Martinica	5
Panamá	1
Paraguai	1
Peru	75
Portugal	6
Suécia	1
Trindade e Tobago	1
Venezuela	61
TOTAL	501

Fonte: Elaborado pelo autor, (2023), a partir dos dados da Secretaria Estadual de Educação (SEE, 2021).

O estado do Acre recebeu 501 alunos estrangeiros em sua rede estadual de ensino, número significativo, estamos falando de um pouco mais de meio milhão de alunos matriculados. Quando se trata de recepção, o estado do Acre recebe um grande número de estudantes imigrantes; a questão principal é a sua permanência em longo prazo. O destaque maior, segundo esses dados, vai para a Bolívia, que aparece com maior número de imigrantes, seguido do Peru, depois da Venezuela, da Colômbia etc. todos esses países são da sub-região e com a fronteira com o Brasil, isso justifica o maior número de alunos desses países pelas suas localizações geográficas em relação ao Brasil, ao contrário de outros países que aparecem na lista como, Holanda e Japão.

Estes dados também aparecem no mapa elaborado pelo OBMigra:

Mapa 2 Número de matrículas de crianças imigrantes 6 a 14 anos no Ensino Fundamental por unidade da federação - Brasil, 2020



Fonte: OBMigra, 2023.

Este mapa, que integrou o relatório anual do OBMigra para 2022, contém dados relativos ao número de matrículas de alunos imigrantes no ensino primário por unidade da federação no ano de 2020. O estado do Acre está entre outros estados que têm, nas suas redes de ensino público, até 500 alunos, confirmando os dados da Secretaria Estadual de Educação (SEE). É um número considerável que deveria chamar atenção de toda a sociedade sobre a urgência duma política migracional. O quadro abaixo traz dados numéricos e quantitativos de cada país:

Quadro 5. Quantidade de alunos imigrantes de cada país matriculados na rede estadual da cidade de Rio Branco - 2021

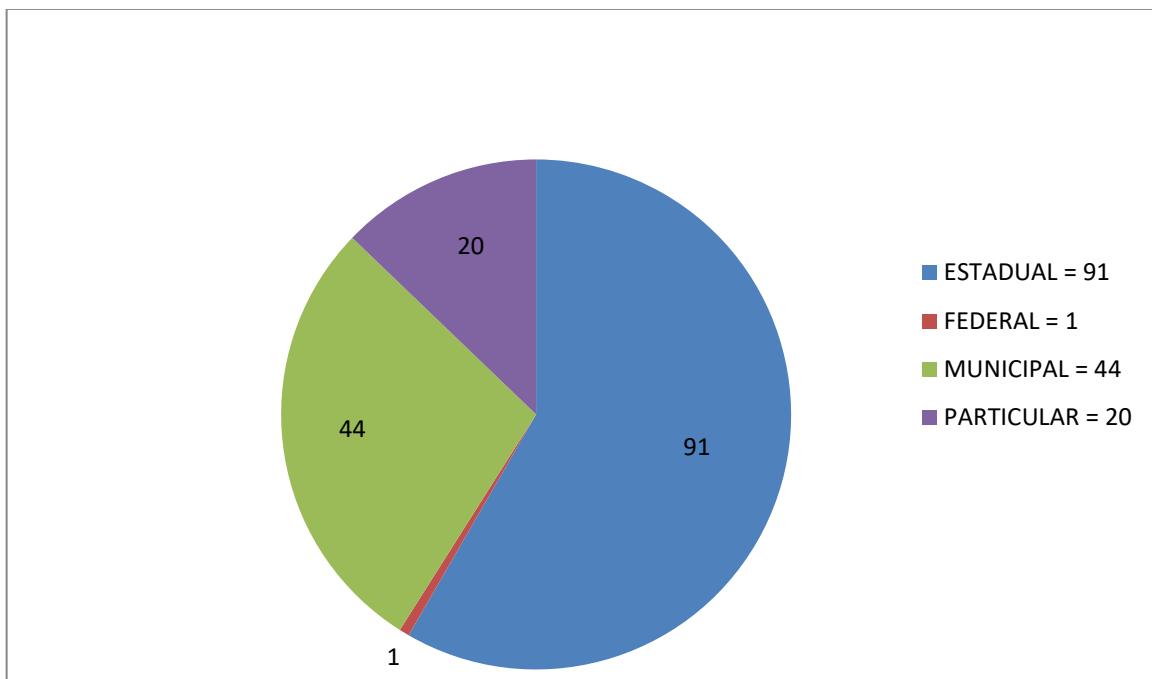
ALUNOS IMIGRANTES INTERNACIONAIS EM RIO BRANCO-AC - 2021	
PAÍS/NACIONALIDADE	ALUNOS
Argentina	1
Bolívia	38
Colômbia	8
Coreia do Sul	1
Cuba	1
Espanha	5
Estados Unidos de América	10
Etiópia	1
Haiti	1
Holanda	2
Martinica	5
Peru	24
Portugal	3
Suécia	1
Trindade e Tobago	1
Venezuela	54
TOTAL	156

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), a partir dos dados da Secretaria Estadual de Educação (SEE, 2021).

Neste quadro, temos um panorama melhor da quantidade de alunos imigrantes de cada país que estarão matriculados na rede estadual de Rio Branco em 2021. A cidade de Rio Branco recebeu alunos de 16 países diferentes, totalizando 156 alunos. Estamos discutindo apenas a rede estadual, se fôssemos entrar em contato com a rede municipal, sem dúvida o número seria muito maior. A Venezuela ficou em primeiro lugar, seguida por Bolívia e Peru.

O quadro abaixo apresenta a questão sobre a dependência administrativa:

Gráfico 5. Alunos estrangeiros em Rio Branco por dependência administrativa – 2021



Fonte: Elaborado pelo autor (2023), a partir dos dados da Secretaria Estadual de Educação (SEE, 2021).

No gráfico 5, temos uma divisão por dependência administrativa, dos 156 alunos imigrantes residentes em Rio Branco, 91 (58%) estão na dependência estadual; 44 (28%), na dependência municipal; 20 (13%), na dependência particular, e somente 1 (1%), na dependência federal. Nessa divisão, a carga maior ficou com o governo estadual, seguido do municipal.

Os dados deixam claro que, quando se trata dos mecanismos de ingresso na Educação Básica, as coisas estão caminhando e o acesso à educação normalmente é fluido. Tivemos esta percepção durante a nossa pesquisa de campo, os alunos e os gestores escolares deixaram isso evidente em suas manifestações, no entanto, houve casos de alguns alunos que tiveram dificuldades para ter acesso à escola, mas, olhando para o quadro em sua totalidade, o saldo é positivo, como se pode constatar a seguir:

Quadro 6. Mecanismos de ingresso na rede estadual da cidade de Rio Branco -2021

Tema	Categoría	Subcategorias	Unidades de Registro	Unidades de contexto extratos das entrevistas e grupos focais
Mecanismos de inclusão educacional de imigrantes	Ingresso	Matrículas	Dificuldade para se matricular na escola	<p>“Sim, tive dificuldade para matricular por causa da pandemia...” (Entrevistado 7 - Venezuela).</p> <p>Sim, muito. Eu não tive dificuldade com a escola, mas eu tive dificuldade com a Secretaria Estadual de Educação desse estado, pelo menos porque eu achei que foi muito discriminatório no meu caso, porque, quando fomos procurar matrícula com meus pais, a mulher já estava, tipo, não sei como te explicar, mas ela já estava com o rosto tipo brava. Aí, como meus pais não falavam, e eu também não falava muito português, e não entendíamos e as pessoas falavam muito rápido, pedíamos para ela falar devagar, mas ela não falava devagar, e isso fazia que nós não entendêssemos... Tive que passar, mais ou menos, uma semana e um pouco mais no sétimo ano, e depois fiz uma prova de 40 questões de português e das matérias daqui, que foi um pouco difícil pelo fato de que eu não sabia a história do Brasil. Mas a diretora e as professoras me ajudaram muito, porque elas me deram um temário que eu podia estudar em casa. Eu precisava de cinco para passar, e eu tirei nove e meio (Entrevistado 6 - Argentina).</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023, a partir do modelo proposto por Aráujo (2018)

Como se constata nas entrevistas realizadas com os alunos de diferentes nacionalidades, estes falaram abertamente sobre as dificuldades que enfrentaram e ainda estão enfrentando dentro das escolas e no que diz respeito às políticas de acolhimento para o ingresso escolar. Entre 23 alunos imigrantes entrevistados, 12 são venezuelanos, nove peruanos, um colombiano e uma argentina, além disso, quatro tiveram dificuldades para se matricularem. Um deles falou sobre as dificuldades que teve para ingressar na escolar (Entrevistado 6), afirmando que passou dificuldade no que diz respeito à língua e ao processo

de equivalência. De acordo com o entrevistado, mesmo com certificado em mãos testificando a sua aprovação para o que seria nono ano, não conseguiu e teve que ficar no sétimo ano por um tempo, só prosseguindo após a realização de uma prova com 40 questões e a sua consequente aprovação.

Na entrevista feita com participante1 (2022) do Conselho Estadual de Educação (CEE) órgão normativo consultivo e deliberativo do sistema estadual de ensino, este afirmou que existe, sim, o processo de equivalência, provavelmente a escola não tenha entrado em contato com o Conselho Estadual de Educação ou com a Secretaria de Educação para buscar este apoio, até quando é mensurado em letras e não em notas, porque tem toda uma diferença no processo, mas existe todo um estudo de equiparação de equivalência (informação verbal). Fato confirmado pelo chefe da Divisão de Educação em Direitos Humanos e Diversidade da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes (SUJEITO 2, 2022), pela assessora pedagógica da Diretoria de Ensino (SUJEITO 3, 2022) e pelo Departamento da Divisão de Gestão Escolar (SUJEITO 4, 2022), todos da Secretaria Estadual de Educação.

Nas entrevistas com diretores e gestores escolares, ficou evidente que não existe uma política específica de acolhimento para atender os alunos imigrantes de maneira que cada diretor, cada gestor e cada escola, dentro da sua capacidade e criatividade, improvisam certas atividades locais, que geralmente são pontuais, apenas para receber esses alunos. A coordenadora 3 (2022) respondeu ao questionário afirmando que, às vezes, fazem adaptação das atividades com imagens para facilitar a comunicação e a interação, além das atividades que trabalham a socialização com as outras crianças, em especial, as crianças imigrantes.

Percebe-se que as dificuldades encontradas durante a pesquisa de campo não foram causadas por falta de instituições, mas pela ausência de uma política ou diretriz sobre acolhimento. É sabido por todos que os desafios que um país enfrenta, ao permitir que imigrantes entrem e passem a residir em seu território, são múltiplos e, como abordamos nesta discussão, sem sombra de dúvida, a educação faz parte da tônica central que opera em uma via de mão dupla, isto é, para os imigrantes e para a sociedade nacional residente, de maneira que, quando se pensa na política em relação aos que estão chegando, está se pensando também na sociedade residente.

O que causa perplexidade é saber que o problema que encontramos não é causado por falta de instituições, mas pela ausência de uma política ou diretriz sobre o assunto, para que os agentes escolares possam se orientar. Este tipo de situação ou acolhimento é semelhante a um

anfitrião que recebe a visita em sua casa e não tem uma cama/quarto para visitantes, precisando, assim, improvisar. Diante dessa inércia no que diz respeito a políticas de acolhimento, constata-se, de maneira tímida e isolada, algumas ações em curso em diferentes lugares.

4.2 Permanência e êxito na Educação Básica

Quando se fala da permanência, entendemos que é uma das partes mais importantes da educação, porque não basta somente ter acesso, é preciso que haja políticas e condições que permitam que os alunos que estão chegando possam se sentir bem, ainda que não se sintam em casa, mas que, ao menos, sintam que estão em sociedade, onde os princípios básicos de convivências são minimamente respeitáveis. O Estado, nesse processo, como agente regulador, tem um papel de criar condições mínimas que permitam a permanência dos alunos imigrantes/refugiados dentro das escolas para que eles possam se sentir acolhidos, como se estivessem nos seus países de origem. De acordo com Almeida (2015):

A democratização do ensino, entendida num contexto mais amplo, como a conquista do direito universal à educação, nos diversos níveis de ensino, não se limita apenas ao acesso à escola, mas inclui também, a garantia de permanência em instituições de ensino de qualidade e garantia de um sistema educacional que possibilite igualdade de oportunidades, como construção do sucesso em todo o contexto social (ALMEIDA, 2015, p. 29).

Acesso à escola é um direito de todos, inclusive dos alunos imigrantes, de maneira que se pode dizer que é um dever da família no sentido de incentivar e promover a sociedade, visando a plena igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Famílias e sociedade em geral devem, ainda que a lei esteja ali escrita, lutar constantemente pela liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias. Um dos fatores importantes nessa luta é a localização das escolas. É fundamental que o governo, dentro da sua política de urbanização, leve sempre em consideração o local de moradia do aluno antes de construir uma escola. Esta preocupação também mereceu a nossa atenção durante a pesquisa de campo, no sentido de procurar saber as localidades e, consequentemente, a distância percorrida por cada aluno imigrante até chegar à escola, como se pode constatar a seguir:

Quadro 5. Localização das escolas da rede estadual da cidade de Rio Branco -2021

ALUNOS	PAÍSES	ESCOLAS	BAIRROS
Entrevistado 01	Colômbia	MARIA CHALUB LEITE	Nova Estação
Entrevistado 02	Venezuela	MARIA ANGELICA DE CASTRO	Cidade Nova
Entrevistado 03	Venezuela	MARIA ANGELICA DE CASTRO	Cidade Nova
Entrevistado 04	Peru	MARIA ANGELICA DE CASTRO	Cidade Nova
Entrevistado 05	Venezuela	MARIA ANGELICA DE CASTRO	Cidade Nova
Entrevistado 06	Argentina	MARILDA GOUVEIA VIANA	João Eduardo I
Entrevistado 07	Venezuela	MARILDA GOUVEIA VIANA	João Eduardo I
Entrevistado 08	Peru	COLEGIO ACREANO	Centro
Entrevistado 09	Peru	COLEGIO ACREANO	Centro
Entrevistado 10	Venezuela	LEONCIO DE CARVALHO	Vila Acre
Entrevistado 11	Venezuela	SANTA MARIA II	Santa Maria
Entrevistado 12	Venezuela	SANTA MARIA II	Santa Maria
Entrevistado 13	Venezuela	COLEGIO ACREANO	Centro
Entrevistado 14	Venezuela	COLEGIO ACREANO	Centro
Entrevistado 15	Peru	SERAFIM DA SILVA SALGADO	Sobral
Entrevistado 16	Peru	SERAFIM DA SILVA SALGADO	Sobral
Entrevistado 17	Venezuela	ZULEIDE PEREIRA DE SOUZA	Vila Acre
Entrevistado 18	Venezuela	ZULEIDE PEREIRA DE SOUZA	Vila Acre
Entrevistado 19	Venezuela	ZULEIDE PEREIRA DE SOUZA	Vila Acre
Entrevistado 20	Venezuela	ZULEIDE PEREIRA DE SOUZA	Vila Acre
Entrevistado 21	Peru	HUMBERTO SOARES DA COSTA	José Augusto
Entrevistado 22	Peru	HUMBERTO SOARES DA COSTA	José Augusto
Entrevistado 23	Peru	HUMBERTO SOARES DA COSTA	José Augusto

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), a partir dos dados da Secretaria Estadual de Educação (SEE, 2021).

O quadro nos permite ter uma visão geral sobre a localização das escolas onde os alunos imigrantes internacionais, em sua maioria, estudam. De maneira geral, é possível ver que a maioria estuda e mora nos bairros distantes do centro da cidade. Isso nos dá uma boa percepção de que os alunos imigrantes internacionais, apesar de terem um bom trânsito de forma livre na cidade de Rio Branco, ainda são considerados alunos periféricos. Os motivos

são óbvios, falta de meios financeiros para morar no centro, visto que as casas do centro e do seu entorno são muitos caras para morar ou para comprar e, morando nesses bairros afastados do centro de cidade, fica distante de quase tudo.

Longe das melhores escolas, colégios, postos de saúdes com melhores qualidades, longe das delegacias policiais, em caso de perigo, enfim, os indivíduos se tornam vulneráveis em tudo principalmente nas áreas de extrema necessidade, como a saúde, educação, segurança e emprego. É somente nas periferias que as famílias migrantes têm espaço e condições mínimas para sobreviverem.

A permanência deve beneficiar a todos sem discriminação de cor, raça, nacionalidade, condição social etc., é porque, na dimensão do acesso e da oferta, os principais pilares do direito humano à educação são considerados as condições proporcionadas pelo Estado para que tal direito seja efetivado. Espera-se, dessa maneira, que o Estado crie condições e um ambiente adequado de trabalho para os docentes, tendo em vista uma legislação local que assegure o acesso gratuito e a permanência de todos, sem discriminações, nos sistemas escolares (MAGALHÃES, 2010).

Permanência na escola é uma das etapas mais difíceis na caminhada estudantil, é a face onde a escola precisa, junto do poder executivo local, trabalhar e criar condições que favoreçam a permanência dos alunos e, em especial, dos imigrantes na escola, realizando ações que promovam a inclusão cultural e social. Esta realidade apareceu na nossa pesquisa de campo como se vê no quadro abaixo

Quadro 7. Mecanismos de permanência na rede estadual da cidade de Rio Branco -2021

Tema	Categoria	Subcategorias	Unidades de Registro	Unidades de contexto Extratos das entrevistas e grupos focais
mos de inclusão educacional de imigrantes	Permanência	Inclusão/Integração	Acolhimento escolar	“Digo que acolhimento foi mais ou menos, porque eu achava que as pessoas não gostavam de mim, ninguém queria chegar perto de mim e, quando conversavam comigo, falavam rápido e eu não entendia quase nada” (Entrevistado 14 - Venezuela).
				“Agora está melhor, mas eu tive muita dificuldade no início por causa da língua e os alunos e professores não falavam comigo, eu ficava sozinho” (Entrevistado 15 Peru).
				“Sim, fiquei dois anos fora da escola, porque os meus pais mudaram de cidade, aí tive que pedir transferência” (Entrevistado 2 - Venezuela).

		Frequência Escolar	“Fiquei dois anos fora de escola, porque eu ia ajudar a minha mãe no trabalho doméstica, ela não podia subir para limpar as partes altas das casas” (Entrevistado 20 - Venezuela).
			“Sim, fiquei sem estudar por causa da pandemia” (Entrevistado 21 - Peru).
		Ações de Inclusão Cultural e Social	“Nunca, nessa escola, desde que estou aqui, nunca vi uma ação sequer” (Entrevistado 12 - Venezuela).
			“Sim, a professora de espanhol fez um trabalho sobre preconceito das línguas, formas de vestir, status sociais, raça e cor” (Entrevistado 10 - Venezuela).
			“Sim, tivemos algumas atividades esportivas, vários projetos de interações sociais” (Entrevistado 8 - Peru).
		Incentivo financeiro para Permanência Escolar	“Meu Deus! Se tivesse essa ajuda, iria ajudar muito, com certeza. Muitos colegas e amigos desistiram e outros pediram transferência da escola para outras cidades e estados por falta de condição financeira. Eu mesmo tive que mudar com os meus pais de Brasiléia para cá, porque a situação financeira estava muito ruim” (Entrevistado 5 - Venezuela).

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023, a partir do modelo proposto por Aráujo (2018)

Entre 23 alunos imigrantes entrevistados, sobre o acolhimento escolar, nove deles disseram que o processo de acolhimento na escola foi mais ou menos. Houve alguns que disseram nunca houve; “nunca, nessa escola, desde que estou aqui, nunca vi uma ação sequer” (ENTREVISTADO 12, 2022). O clima que ficou no ar é de sobrevivência. Cada escola está improvisando, dentro da sua realidade, algumas ações e gestos ainda que insignificantes para tentar, com isso, sanar algumas lacunas deixadas pra trás pelo poder executivo e, de certa forma, pelo poder legislativo, que também deveria estar atento para a dura realidade dos alunos imigrantes. Durante a entrevista, foram feitas algumas perguntas diretas sobre algumas políticas que visam a permanência dos alunos imigrantes nas escolas:

Sobre a frequência escolar: dos 23 alunos imigrantes entrevistados, 19 tiveram que parar estudos por vários motivos, como mudança de cidade, estado, pandemia etc. Sobre ações de inclusão cultural e social: dos 23 alunos imigrantes entrevistados, 13 afirmaram nunca houve uma atividade ou ações de inclusão cultural e social na escola onde estudam, e dez responderam que sim. Sobre incentivo financeiro para permanência escolar. todos responderam que nunca receberam nenhuma ajuda financeira do governo estadual como incentivo escolar.

É dever do poder executivo assegurar (no sentido de criar condições que garantem a permanência) à criança e ao adolescente o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os não cidadãos que estão no processo de inserção educacional, respeitando os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura.

Para as garantias e assistência judiciária que corroboram o acesso, a permanência e o êxito na Educação Básica, no que diz respeito aos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes, o ECA previu algumas medidas de acesso à justiça, garantindo o acesso à Defensoria Pública, ao Ministério Público e ao Poder Judiciário, proporcionando uma assistência judiciária gratuita e de alta qualidade aos que necessitam, como no caso dos imigrantes recém-chegados, isentando as ações judiciais de competência da Justiça da Infância e da Juventude de custos e emolumentos, excluindo os casos de litigância de má-fé (WALDMAN, 2012).

Além disso, tem-se a tutela dos interesses e direitos da criança e do adolescente por meio de qualquer espécie de ação que se mostrar adequada, estando os atos ilegais ou abusivos de autoridades públicas ou agentes de pessoa jurídica no exercício de atribuições do poder público que atentem contra os direitos líquidos e certos sujeitos à ação mandamental. Assim, percebemos a preocupação com a causa de abusos de autoridade sobre as crianças vulneráveis, ou até mesmo os imigrantes.

A permanência na Educação Básica deve ser a prioridade de todos os envolvidos na educação da criança desde os pais, Estado, professores, funcionários da escola etc. A permanência deve ser um dos objetivos principais, porque, sem ela, o ingresso se torna inútil, apesar de todo esforço até aqui. Quando a LDB inova, declarando o respeito à liberdade, o apreço à tolerância, a valorização da experiência extraescolar e o vínculo entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, está simplesmente reforçando a ideia da permanência, uma vez que não existem condições de permanência num ambiente onde não há respeito o que foi listado pela lei.

Em sentido contrário ao disposto no Estatuto do Estrangeiro, é interessante observar que a Constituição Federal de 1988, preocupada em declarar e garantir os direitos humanos fundamentais, aponta o direito à educação como um direito social e fundamental. O texto constitucional é enfático ao assegurar a educação como princípio norteador para a igualdade de condições para o acesso e permanência nas escolas no país. Apesar de o texto

constitucional ser tão claro e incisivo no seu objetivo de assegurar a igualdade de condições para o acesso e permanência nas escolas, quando se fala de políticas e atividades que motivam a permanência dos alunos imigrantes, percebe-se uma enorme lacuna:

Quadro 8. Políticas sobre a permanência dos alunos imigrantes na rede estadual da cidade de Rio Branco -2021

Tema	Categoria	Subcategorias	Unidades de Registro	Unidades de contexto Extratos das entrevistas e grupos focais
Mecanismos de inclusão educacional de imigrantes	Ingresso	Matrículas	Políticas e atividades que motivam a permanência dos alunos imigrantes	<p>“Ainda não existem políticas públicas para inclusão desses alunos” (Diretor 1).</p> <p>“Do meu conhecimento, não existe política para inclusão de alunos imigrantes, não vejo essa preocupação por parte dos governantes” (Coordenadora 3).</p> <p>“Não há, no entanto, procuramos auxiliar e acolher, da melhor maneira possível, pais e alunos de países estrangeiros” (Diretora 3).</p>
			Maiores dificuldades dos alunos imigrantes	<p>“A língua falada por eles” (Diretora 1).</p> <p>“Validação de documentos escolares oriundos do seu país de origem” (Diretora 3).</p> <p>“A principal dificuldade está relacionada ao idioma. Algumas barreiras na comunicação dificultam a socialização com os colegas até com os professores” (Coordenadora 2).</p>
			Atividades que a coordenaria da escola promove para motivação dos alunos/imigrantes com dificuldades na escola	<p>“Nenhuma” (Diretor 2).</p> <p>“Ações que visem promover a inclusão através de imagens” (Diretora 1).</p> <p>“De socialização e prevenção ao <i>bullying</i>. No geral, são bem recebidos pelos demais alunos” (Diretora 3).</p>
				<p>“Não temos um trabalho específico para os alunos imigrantes; trabalhamos com todos as mesmas estratégias. Uma delas, inclusive, é o apoio pedagógico no contraturno, quando temos condições de ofertar” (Coordenadora 2).</p>
				<p>“A escola busca fazer um trabalho de socialização com as outras crianças e todos os professores e funcionários” (Coordenadora 3).</p>
			Ações de acolhimento	<p>“Acolher de forma que eles possam sentir seguros no ambiente escolar” (Diretora 1).</p>
				<p>“Prevenção contra <i>bullying</i> é essencial e o combate à xenofobia” (Diretora 3).</p>
				<p>“Não temos ações específicas” (Coordenadora 2).</p>
				<p>“Adaptação das atividades com imagens para facilitar a</p>

			comunicação e a interação, atividades que trabalhem a socialização com as outras crianças” (Coordenadora 3).
		Motivos da evasão escolar dos alunos imigrantes	“Não temos evasão” (Coordenadora 1).
			“Não temos, nesta instituição, histórico de evasão de alunos imigrantes” (Diretora 3).
			“Não identificamos evasão dos nossos alunos imigrantes. Os que saíram da escola solicitaram transferência, normalmente vão para outros estados” (Coordenadora 2).

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023, a partir do modelo proposto por Aráujo (2018)

A ausência de uma política formal que vise a inclusão social é sentida por todos os gestores das escolas, que, por estarem na linha de frente, de certa forma, se veem obrigados a reformular algumas ações e políticas locais só para suprir momentaneamente a lacuna.

Outro fator importantíssimo quando se fala da permanência e êxito na Educação Básica são as políticas públicas de inclusão social. Segundo Oliveira (2020):

As políticas de inclusão entram para a agenda educativa no Brasil justamente buscando corrigir os desequilíbrios de uma política universal que, historicamente, veio excluindo numerosos segmentos da população. Por inclusão social é possível compreender um conjunto de meios e de ações que combatem a exclusão aos benefícios da vida em sociedade. Essa pode ser provocada pela falta de condições resultantes da origem de classe, de sexo e de gênero, de localização geográfica, de nacionalidade, de educação, de idade, de existência de deficiência ou de preconceitos raciais, estéticos e de outras ordens. As políticas de inclusão social devem estar dirigidas a oferecer aos mais necessitados as oportunidades de acesso a bens e serviços, dentro de um sistema que beneficie a todos e não apenas aos mais favorecidos, como no sistema meritocrático. Portanto, a inclusão social se orienta por um sentido de justiça equitativa, que busca corrigir os desvios de um padrão universal de política (OLIVEIRA, 2020, p. 8).

É uma contradição querer a permanência e o êxito do aluno na Educação Básica sem ter nenhuma política de inclusão que favoreça a permanência da criança na escola. A autora afirma que as políticas de inclusão entram para a agenda educativa no Brasil justamente buscando corrigir os desequilíbrios de uma política universal, que, historicamente, veio excluindo numerosos segmentos da população. Ter uma política que cause desequilíbrio, excluindo numerosos segmentos da população, é andar na contramão do processo de permanência do aluno migrante dentro das escolas nacionais, visto que ele não faz parte da população que está sendo privilegiada.

Para que os alunos dos filhos dos migrantes se sintam em casa, a ponto de permanecerem na escola, é preciso que o Estado reformule, de maneira clara e humana, as

políticas de inclusão social, porque só assim é possível compreender um conjunto de meios e de ações que combatam a exclusão, beneficiando a vida em sociedade. O processo da exclusão pode ser provocado pela falta de condições resultantes da origem de classe, de sexo, de gênero, de localização geográfica, de nacionalidade, de educação, de idade, de existência de deficiência ou de preconceitos raciais, estéticos, por exemplo. Sendo assim, a maneira mais eficaz de combater tudo isso é elaborando boas políticas que, em vez de afastar, aproxima o próximo para somar no desenvolvimento social, econômico e cultural de uma sociedade.

4.3 Ingresso, permanência e êxito de imigrantes na Educação Básica acreana

Quando se fala de êxito, relaciona-se ao objetivo final do aluno migrante, que, com muita luta, conseguiu entrar na escola e permaneceu até a conclusão dos seus estudos. É o ponto mais alto neste processo, um sucesso para o aluno, para o professor e para o estado acolhedor, que conseguiu auxiliar o aluno a alcançar o êxito de mais uma etapa da sua vida. Mas, para chegar a ele, é preciso que haja igualdade de oportunidades, que, por sua vez, supõe igualdade de acesso. E, para que haja igualdade de acesso, permanência, e êxito, é preciso haver um princípio da discriminação positiva defendido por Dubet (2004, p. 545). Nessa linha de pensamento, o ideal meritocrático consiste em dar a mesma coisa a todos, no entanto, sabemos que, no caso da escola, estamos longe disso.

Fica evidente que o Estado é o responsável por regular positivamente as políticas públicas de ensino para o bem coletivo, mas, infelizmente, na maioria das vezes, tem agido de maneira errada com a sociedade, deixando de criar políticas educacionais que tratem bem os injustiçados pelo sistema da educação. Assim sendo, segundo Dubet (2004):

[...] a busca de uma escola justa deve suscitar uma nova pergunta: como ela trataria os alunos mais fracos? Reconhece-se uma escola justa pelo fato de que ela trata bem os vencidos, não os humilha, não os fere, preservando sua dignidade e igualdade de princípio com os outros (2004, p. 551).

Observamos que a educação vai além de uma simples entrada na escola, pois ela não se limita apenas ao acesso à escola, mas inclui as garantias de permanência e êxito em instituições de ensino de qualidade e a garantia de um sistema educacional que possibilite

igualdade de oportunidades como construção do sucesso em todo o contexto social, respeitando os valores humanos e promovendo uma cultura de respeito, amor, harmonia e igualdade entre os indivíduos.

Êxito é o que se espera em tudo que se faz na vida e, na educação, com certeza, não seria diferente, os alunos que chegam à escola têm algo em mente: alcançar o objetivo. Aliás, não somente os alunos em si, mas os pais principalmente, o sonho de um pai é chegar no final do ano e receber a notícia que o seu filho foi aprovado. Essa alegria não se limita somente à vida dos pais e familiares, como também o Estado se alegra com êxito dos alunos, que, apesar de muitas dificuldades, conseguiram corresponder às expectativas neles depositadas.

Durante a pesquisa de campo, deparamos com uma situação que todos os gestores e diretores das escolas foram unânimes em afirmar que não há evasão dos alunos imigrantes nas escolas, mas, sim, as transferências de uma cidade para outra, de um estado para outro e até mesmo de ir embora para outros países em busca de melhores condições ou voltarem para os seus países de origem. Este fator está sendo um empecilho na caminhada estudantil dos alunos imigrantes. As razões que motivam os pedidos de transferência independem os alunos imigrantes de continuarem os seus estudos que, nesse caso, se configuram como agente passivo. As decisões de mudar de cidade, de estado ou do país geralmente vêm dos pais, e os motivos que levam a essa difícil decisão vêm desde falta de emprego, de oportunidade, de acolhimento etc.

Este fator (transferência/mudanças de local) tem sido o principal motivo do insucesso dos alunos imigrantes na tentativa de alcançar o seu sonhado êxito. Na planilha de 2021 da Secretaria Estadual de Ensino do estado do Acre, temos ao todo 501 alunos matriculados na rede estadual do Acre e, em Rio Branco, 156 alunos imigrantes matriculados na rede estadual da cidade, mas, quando fomos fazer a pesquisa de campo em 2022, a maioria desses alunos não está mais dentro das escolas. Na sua grande maioria, segundo os diretores e coordenadores escolares, eles pediram transferências e foram embora para outros estados e alguns para os seus países de origem.

Havia escola que, na sua planilha do ano de 2021, tinha cinco alunos imigrantes, por exemplo, e, quando chegamos à procura desses alunos para entrevista, recebemos a triste notícia que todos “foram embora, pediram transferência, não estão mais aqui, e as perguntas que fazemos são: por que essas famílias não estão ficando em Rio Branco/Acre? Por que o

estado se silencia, diante de uma situação tão alarmante como essa? Será que é por falta de uma política de permanência? Onde está o problema?

São estas e entre outras perguntas sem respostas por enquanto que ficam no ar e nos pensamentos dos gestores escolares que estão na linha de frente lidando com a dor de insucesso escolar daqueles que vieram de tão longe em busca de educação melhor, mas que, infelizmente, não conseguiram devido à falta de ações concretas de acolhimento social e cultural entre os povos cidadãos da terra. É bom sublinhar que, de um total de 23 alunos, somente dois estavam nos anos finais, sendo filhos dos pais estrangeiros, mas nascidos no Brasil, conforme o quadro abaixo nos mostra:

Quadro 9. Mecanismos de êxito na rede estadual da cidade de Rio Branco -2021

Tema	Categoria	Subcategorias	Unidades de Registro	Unidades de contexto
				Extratos das entrevistas e grupos focais
Mecanismos de inclusão educacional de imigrantes	Êxito	Sucesso e Conclusão dos Estudos	Aprovação durante último ano escolar	“Com muita dificuldade, mas, graças a Deus, sim” (Entrevistado 16 - Peru).
			Fatores do sucesso escolar/estudos	“Gosto dos meus amigos, os professores são legais comigo e o meu pai sempre me incentivou” (Entrevistado 13 - Venezuela). “Eu nasci aqui, os meus pais moram aqui há muitos anos. Nunca tive dificuldade com a língua, nunca sofri <i>bullying</i> ” (Entrevistado 8 - Peru).

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023, a partir do modelo proposto por Aráujo (2018)

Os dois alunos imigrantes que conseguiram chegar à etapa final do Ensino Fundamental, conforme o quando mostra, o fizeram porque os pais já têm uma estrutura melhor, e uma parte dos pais é brasileira, quando pai brasileiro se casa com uma estrangeira, ou vice-versa.

A Constituição Federal de 1988 prevê a educação como um direito humano fundamental para todos, que deve ser garantido com todos os mecanismos de poder pelo Estado, que tem a obrigação de garantir o acesso e a permanência dos alunos dentro da escola, para, com isso, alcançar o êxito, visto que êxito, nesse caso em particular, só se alcança principalmente com a permanência dos alunos dentro de sistema de ensino até o fim. Mas, para que isso aconteça, é preciso que o Estado tenha uma política forte que incentive a

inclusão e a permanência de todos na escola, inclusive, os professores. Porque, em alguns casos, até tem alunos dentro da escola, mas faltam professores especializados para atender à demanda dos alunos.

Precisa-se fazer uma releitura sobre a educação pública brasileira como um todo e, especificamente, a educação acreana, considerando todos os aspectos à luz do contexto do ensino público brasileiro e da formação para a cidadania. A atual formação da cidadania brasileira precisa de profundas reformas, que passam pela reeducação das crianças desde berço familiar, na escola e na sociedade em geral. É preciso também haver uma mudança no tratamento dos docentes, valorizando mais os que se dedicam a ensinar as crianças para um futuro melhor, e reformular a atual formação continuada dos professores públicos a fim de alcançar melhores resultados, que futuramente poderão estancar esta sangria que se vive hoje na educação.

Aqui, o Estatuto da Criança e do Adolescente defende o direito de acesso e permanência na Educação Básica garantida por estado e, também, defende a escola próxima de casa. Todos esses pontos que o texto aborda são extremamente importantíssimos para o bom funcionamento das coisas. O ECA percorre o mesmo caminho que, em 1988, a Constituição Federal já havia trabalhado, já que reconhece ser a educação um direito de todos, sendo garantido a toda criança ou adolescente, não diferenciando, dessa forma, o nacional do estrangeiro, estando este último em situação migratória regular ou irregular no Brasil. O acesso e a permanência na escola é um direito de todos sem exceção, restando ao Estado, através do poder executivo, garantir o seu cumprimento.

O texto constitucional é enfático ao assegurar o atributo universal da educação, qualificando-a como dever do Estado e da família, de maneira que o aquele deve usar todos os meios legais dentro da lei para assegurar e garantir igualdade de condições para o acesso e a permanência nas escolas do país, traçando como princípio norteador a igualdade de condições de permanência nas escolas públicas.

A igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, prevista constitucionalmente, se encontra também em dispositivo do estatuto, em conjunto com o direito ao acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. A questão da escola pública e gratuita próxima de sua residência é primordial quando se pensa nas crianças migrantes, que acabaram de chegar sem muitos meios para se locomover.

Ter uma escola perto da residência do aluno é, neste caso, algo vital para a segurança social e física da criança, o que acaba fortalecendo a permanência da criança na escola até alcançar o êxito, visto que a maioria das crianças no Acre se locomove a pé para ir às aulas, como a fala: “Nunca abandonei estudos, apesar das dificuldades, os meus pais nunca me deixaram ficar sem estudar. Já fiquei um período sem estudar por causa da mudança de cidade e onde eu morava era longe da escola, mas agora melhorou” (ENTREVISTADO15, 2022).

Outra situação que frequentemente ficou percebida tanto nas falas dos gestores escolares, como nas dos alunos entrevistados é sobre adaptação do currículo e os professores no sentido de ter conhecimento das línguas estrangeiras para poder lidar com os alunos imigrantes dentro das escolas. Umas das maiores dificuldades na vida do imigrante, em geral, é a língua e, quando se fala da educação, a situação é bem mais sensível, porque o aluno precisa compreender bem a língua para poder aprender o conteúdo que está sendo transmitido pelo docente dentro da sala de aula.

As escolas estaduais têm poucos professores com conhecimento das línguas estrangeiras, isso ficou evidente durante a pesquisa. Logo, urge a necessidade de uma formação e um incentivo a mais para os professores aprenderem línguas estrangeiras. Durante a pesquisa de campo, muitos gestores escolares aproveitam alguns professores que falam e escrevem bem a língua espanhola para darem palestras dentro das salas de aula, servindo, geralmente, de intérpretes, intermediando o diálogo entre os alunos imigrantes com a escola local.

A educação sempre fez a ponte de aproximação entre as diferentes culturas espalhadas pelo mundo, já que é através dela que se estuda e se conhece melhor a forma e a essência da cultura do outro, de maneira que pensar na construção de um currículo transdisciplinar para a educação do migrante/refugiado é algo que pode trazer maior interação entre os alunos estrangeiros com os nacionais.

Debater sobre a educação no que diz respeito ao acesso, à permanência e ao êxito é algo fundamental, dado que pode clarear e nortear alguns pensamentos bons e tímidos que ainda não saíram das gavetas, talvez com medo da represália. É preciso ter coragem para debater a dura realidade, que, mesmo sendo ignorada, no dia a dia, segue presente na vida do cidadão comum.

Esperamos, com este capítulo, provocar um debate inclusivo e construtivo sobre o tema exposto, levando em consideração a máxima que o Brasil é um país de imigrantes, já

que, em sua história colonial, entre os anos de 1530 e 1780, o território esteve embebido em um regime escravocrata. Além disso, o tráfico negreiro forçou a migração de mais de cinco milhões de africanos como escravos para o Brasil. Nos séculos XIX e XX, com as políticas de povoamento de territórios afastados do litoral e com o fim da mão de obra escravizada, estima-se que um total de 40 milhões de europeus tenham desembarcado no Brasil (OLIVEIRA, 2002). Em números não tão expressivos, mas também significativos, povos de origem asiática, como japoneses, sírios, libaneses e turcos também aqui estabeleceram raízes. Entre os anos de 1884 e 1939, os números do IBGE apontam para a entrada de quatro milhões de imigrantes no Brasil, entre eles, destacam-se os italianos, com 1,4 milhão; os portugueses, com 1,2 milhão, e os espanhóis com 500 mil (BRASIL, 2007).

A escola, de maneira geral, é o local onde as crianças, longe dos pais, aprendem a se relacionar com outras culturas e personalidades diferentes das que até então eram conhecidas. De maneira que a inserção de um dos membros do núcleo familiar em instituições escolares do país de acolhimento pode possibilitar o acesso à cultura local, às pessoas, às instituições e aos serviços disponíveis aos residentes em um país e, a partir daí, abre-se a possibilidade de diálogo e aproximação entre aluno, família e sociedade. Um povo pode se conhecer e passar a conviver compartilhando os valores culturais por meio do contato entre duas famílias que se conheceram e fizeram amizade no ambiente de trabalho ou mesmo na escola. A criança ou adulto estudante, nesse processo de migração, com a possibilidade transdisciplinar de construção de um currículo para a Educação Básica do migrante /refugiado, além de favorecer a permanência do aluno na escola, pode ser a ponte entre um grupo de imigrantes e a sociedade que os recebe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho analisou os mecanismos de ingresso, permanência e êxito de alunos imigrantes internacionais na rede estadual de ensino na cidade de Rio Branco, Acre. Durante os trabalhos desta pesquisa, a questão central sempre foi no sentido de saber: quais são e como funcionam os mecanismos de ingresso, permanência e êxito de alunos imigrantes na rede estadual de ensino no município de Rio Branco.

Nesse sentido, no primeiro capítulo, discutimos sobre as teorias e concepções sobre a imigração em geografia para poder compreender melhor o processo migratório ao longo do tempo, tanto no âmbito externo, como interno. Logo, ficou evidente a necessidade da compreensão e do funcionamento de cada etapa na vida do imigrante, sua fragilidade, medos e desejos. No segundo capítulo, falamos sobre o lugar do imigrante dentro das políticas educacionais brasileira, com destaque para o Acre, onde fica a cidade de Rio Branco, local que definimos como lócus da Pesquisa.

As diretrizes curriculares para a educação do imigrante também foram incluídas nesse debate, no sentido de mostrar que, de fato, ainda que, na prática, as coisas não estejam da maneira que se gostaria, foram contempladas nos documentos oficiais das entidades e organismos internacionais que cuidam da política internacional sobre a imigração. Não tem como se esquecer da convenção que formalmente foi adotada em 28 de julho de 1951 para resolver a situação dos refugiados na Europa após a Segunda Guerra Mundial e que, de maneira objetiva, estabeleceu padrões básicos para o tratamento e acolhimento dos imigrantes.

O terceiro capítulo trouxe os dados sobre a quantidade dos imigrantes que vivem em Rio Branco e suas nacionalidades, possibilitando a comparação quantitativa dos alunos por cidade dentro da rede estadual. Nessa comparação, ao contrário do que se pensa do Acre como uma simples passagem no sentido de que todos os imigrantes vão embora, ficando somente um número insignificante de alunos imigrantes no Acre, o estado recebe, sim, muitos alunos na sua rede pública de ensino. O ponto crítico que este capítulo trouxe é sobre a questão da não permanência dos alunos migrantes nas escolas após as suas matrículas, deixando claro que ainda existe uma enorme fissura na política de acolhimento/permanência para com os alunos imigrantes. Os mecanismos de inclusão ainda são deficiários e ineficazes para atender os imigrantes educacionalmente falando.

Depois das discussões dos assuntos de cada um dos pontos e seções que compõem este trabalho, verificou-se que, na vida social acreana, há um conjunto de vários fatores que impossibilitam a inserção do imigrante no sistema de ensino público do Acre. Nesse sentido, tem-se os obstáculos normativos, ganhando destaque a necessidade de alteração da legislação e a criação de novas formas de regularização migratória por meio de regulamentação legislativa e a adoção ou adaptação de políticas públicas de inclusão social para os imigrantes no Acre.

Durante a nossa pesquisa de campo, percebemos que, de fato, no que diz respeito à política de acesso, o quadro é favorável, como se pode constatar nos dados. Quando fizemos o seguinte questionário: você teve dificuldade para se matricular na escola? Se sim, quais foram às dificuldades? Dos 23 alunos entrevistados, 19 responderam que não tiveram dificuldade para se matricular, e somente quatro responderam que sim. Logo, é possível dizer que os alunos imigrantes estão tendo acesso à rede estadual de ensino, apesar da falta de política de recepção e acesso às escolas.

A maior dificuldade que os alunos imigrantes internacionais enfrentam está na questão da permanência escolar. Durante a nossa entrevista, fizemos a seguinte pergunta para os diretores e gestores escolares: “sobre os alunos ingressantes, quais as maiores dificuldades encontradas por eles na escola?” Todos foram unânimes nas suas respostas, afirmando que a maior dificuldade que os alunos imigrantes internacionais enfrentam é na questão de permanência. Eles chegam nas escolas e são recebidos no mesmo formato e política que se usam para receber os alunos nacionais, só que, depois que são recebidos, ficam na escola por um período de máximo um ano, e solicitam a transferência para outras cidades, estados ou até de volta para os países de origem. Os gestores foram unânimes em afirmar que, nas escolas, não tem casos de reprovações ou expulsões, o único caso que se tem é o da transferência escolar.

Outro questionamento que fizemos para os gestores escolares, inclusive para os altos funcionários da Secretaria Estadual de Educação foi: “que tipos de políticas e atividades são promovidas para motivar a permanência dos alunos em especial os imigrantes internacionais nas escolas?” Todos responderam na mesma direção, afirmando que, de fato, não existem políticas de permanência voltadas para acolher e trabalhar a permanência dos alunos dentro da rede estadual de ensino na cidade de Rio Branco-AC. Isso justifica aquilo que vimos durante a pesquisa. Ao todo percorremos 37 escolas da rede estadual de ensino, só

encontramos alunos em nove delas.

A planilha que recebemos da Secretaria Estadual de Educação afirmava que, naquela escola, tinha tantos alunos imigrantes e, ao chegarmos às escolas para entrevistar os alunos, vinha sempre aquela triste e frustrante resposta por parte dos diretores e coordenadores escolares, de fato, recebemos os alunos logo no inicio do ano, mas, depois de um bimestre, todos vão embora e solicitam transferências.

Fizemos questão também de ouvir os poucos alunos imigrantes que encontramos com muitas dificuldades nas escolas: “a escola, durante este período que você está estudando, já promoveu algumas ações de inclusão (integração) cultural e social? Se sim, quais?” A ideia era ouvir e ter a percepção deles sobre as políticas de inclusão que o Estado brasileiro, em especial o Acre, tem promovido para acolher os imigrantes. Dos 23 alunos internacionais entrevistados, 13 responderam que nunca houve nenhuma ação, ainda que isolada, dentro das escolas, e dez responderam que mais ou menos perceberam algumas iniciativas tímidas de alguns professores e alguns gestores para que visam a inclusão, mas, de maneira geral, oficialmente falando, não existem políticas de inclusão social e cultural que visam a permanência dos alunos imigrantes nas escolas.

Outro fator importante que influenciou nesse processo de não permanência, além da questão cultura e linguística, é a ausência de políticas de permanência de alunos imigrantes internacionais nas escolas e a falta de oportunidades de trabalho que o estado acreano oferece, visto que é um estado pouco industrializado em relação a outros estados do sul, pois os pais se veem obrigados a ter que ir embora para outros estados da federação, em busca de melhores oportunidades de vida. Os alunos, nesse caso, são agente passivo, não têm voz ativa, até porque a maioria é menor de idade e precisa estar acompanhada dos pais.

A maioria dos alunos imigrantes internacionais que encontramos nas escolas é de países que fazem fronteira terrestre com o Brasil, como: Bolívia, Peru e Venezuela. As outras nacionalidades acabam não ficando aqui justamente por esse motivo. De fato, quando saímos para fazer a pesquisa de campo, esperávamos encontrar alunos imigrantes de outros países mais distantes como Haiti, Benin, Cuba, Etiópia, Espanha etc. O que confirma a posição do Acre no cenário internacional como uma rota de passagem dos imigrantes, mas, mesmo assim, não justificaria a ausência de políticas públicas de inclusão dos alunos imigrantes.

Olhando para a situação de maneira geral, entende-se que há uma grande e urgente necessidade de uma profunda reflexão sobre o processo migratório no Acre. É preciso que

haja políticas bem elaboradas para atender os desterritorializados e, com isso, melhorar a qualidade de vida do cidadão acreano, que também sofre com a invasão e a desorganização das políticas públicas do estado acreano.

Tais como a criação de políticas que, de fato, atendem as necessidades dos alunos imigrantes internacionais, como professores que falam as suas línguas maternas. O Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica publicou uma resolução no Diário Oficial da União, Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020, a partir do sexto paragrafo, que defende a ideia de que o processo de avaliação/classificação deverá ser feito na língua materna do estudante, cabendo aos sistemas de ensino garantir esse atendimento.

As escolas devem organizar procedimentos para o acolhimento dos estudantes migrantes com base nas seguintes diretrizes: não discriminação, prevenção ao bullying, racismo e xenofobia, não segregação entre alunos nacionais e imigrantes, mediante a formação de classes comuns e a capacitação de professores e funcionários sobre as práticas de inclusão de alunos imigrantes internacionais. Enfim, tudo isso foi lindo, mas simplesmente ficou somente no papel, na prática, as coisas são bem diferentes.

É preciso criar políticas sérias e eficientes com todo rigor da lei e que atenda satisfatoriamente os alunos imigrantes, porque o processo migratório está no ser humano e faz parte da dinâmica da vida humana, migrar faz parte da vida do ser humano que vive sempre procurando melhores condições de vida. E, como é difícil encontrar um local que oferece satisfatoriamente todas as condições que atendem as necessidades humanas, o sujeito se vê obrigado a ter que migrar para um lugar melhor, fazendo o processo migratório ativo na vida do homem.

Porque o processo migratório, se for bem acolhido, pode significativamente contribuir, de maneira positiva, para o desenvolvimento socioeconômico, cultural e social das diferentes nações em nível mundial, assim como para o futuro da humanidade, se configurando como um início de inovação social e transformação cultural, independentemente de suas nações ou campo teórico que esteja inserido. Sendo assim, é preciso fomentar políticas públicas de inclusão que incentivem a contribuição positiva dos migrantes e, consequentemente, diminuir os pensamentos de competitividade econômica e a restrição das medidas migratórias, desenvolvendo ações humanitárias baseadas na cidadania e solidariedade universal.

A migração é fenômeno que faz parte do processo da formação do território brasileiro no seu todo, além de, historicamente, ser utilizada como instrumento de políticas públicas, inicialmente, no fornecimento de mão de obra em várias áreas, como agricultura, comércio, construção e, também, na formação do exército interno de reserva de mão de obra, especialmente em momentos recentes da sociedade brasileira, na implantação e no desenvolvimento da chamada “modernização da agricultura”, no avanço da fronteira agrícola, no crescimento urbano e na mobilidade do trabalho, inclusive com a incorporação da chamada Amazônia legal dentro do processo migratório (SOUZA, 2019, p. 163).

Esperamos, com este trabalho, ter provocado um debate inclusivo e construtivo sobre o tema exposto, levando em consideração a máxima que o Brasil é um país de imigrantes, já que, na sua história colonial, entre os anos de 1530 e 1780, o território foi embebido em um regime escravocrata e de tráfico negreiro que forçou a migração de mais de cinco milhões de africanos como escravos para o Brasil.

REFERÊNCIAS

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 07, de 16 de abril de 2004 - Altera a Resolução CEE/AC nº 06/2000, que fixa normas para a Educação Física nos Sistemas Estadual e Municipal de Ensino do Acre em face da Lei Federal nº 9.394/1996. Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/1yIdYMxdEL6-Py7eXg1v60ApME7O0uZOW/view> Acesso: 10 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 123, de 20 de março de 2015 - Dispõe sobre convalidação e equivalência de estudos, revalidação de certificados de Educação Básica e diplomas de Educação Profissional, expedidos por estabelecimentos estrangeiros. Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/1hA7jgAVhNiM9m05IFVSdayyzvcU8YEy7/view> Acesso: 10 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 136, de 22 de março de 2019 - Dispõe sobre o Currículo de Referência Único do Estado do Acre, sua implantação e implementação. **Publicada no DOE No 12.548 em 10/05/2019** Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1xQpoCB7auOp-xYxoqUEIJT6h3cEaC0b-/view> Acesso: 10 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 142/2020 - Dispõe sobre os aspectos legais a serem observados pelo Sistema Estadual de Ensino do Acre, na reorganização do Calendário Escolar das Instituições Públicas e Privadas, em face de interrupção do ano letivo de 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1hToLIAUt11a3a_lUoNvs_Sk0fefvCnFC/view Acesso: 10 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 143, de 29 de março de 2019 - Autoriza a implantação da Matriz Curricular a ser ofertada em 10 (dez) escolas pilotos do Novo Ensino Médio (1ª série) e aprova a Matriz Curricular a ser adotada nas demais Escolas Estaduais de Ensino Médio diurno e em todas as séries (1ª, 2ª e 3ª), respectivamente, a partir de 2019. **Publicada no DOE No 12.524 em 03/04/2019** Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1wZ8V89-T4jFaYu615ShyrEgZW7kgTph3/view> Acesso: 10 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 162, de 31 de julho de 2013 - Dispõe sobre Diretrizes Estaduais para a Educação Ambiental. **Publicada no DOE No 11.228 em 23/01/2014** Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/15mT60ys9eE6kS5bQp7oY36WltbGGq9MV/view> Acesso: 10 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 168, de 12 de agosto de 2013 - Estabelece as diretrizes, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo no Estado do Acre. **Publicada no DOE No 11.237 - 06/02/2014** Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/1TVWq9jIdI1jFSmfA6zQsEbSQLveLQC2T/view> Acesso: 10 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 177, de 10 de setembro de 2013 - Dispõe sobre Diretrizes Gerais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Acre. **Publicada no DOE No 11.215 – 07/01/2014** Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1C9ygexBHwSU99vx_nbi5-oljglQsSNLW/view Acesso: 10 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 201, de 13 de setembro de 2013 - Fixa normas para a Educação de Jovens e Adultos – EJA nos Sistema de Ensino Estadual e Municipais do Estado do Acre, de conformidade com a legislação educacional vigente. **Publicada no DOE No 11.180 – 20/11/2013** Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1nhPXdvKDLKc57pjmuEBYcUzNZ0nW2j40/view> Acesso: 10 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 209/2020 - Estabelece normas operacionais para o Sistema Estadual de Ensino do Acre, relativas à avaliação e integralização de carga horária executadas durante o regime especial de aulas não presenciais no ano letivo de 2020 na Educação Básica e dá outras providências. **Publicada no DOE No 12.901 em 15/10/2020** Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1gKPYQWvL8IojuzeLq2w-L_SfFKFvYRSO/view Acesso: 10 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 211/2020 - Estabelece normas operacionais para o Sistema de Ensino do Acre, sobre a emissão de declaração de registro de matrícula dos alunos do Ensino Fundamental e Médio, para fins de uso do passe estudantil. **Publicada no DOE No 12.878 em 11/09/2020** Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1t-H6S0w61hRwxhvkJYwfcK0sy5_Vcg6/view Acesso: 10 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 220, de 23 de novembro de 2010 – Estabelece normas para identificação e definição do campo de atuação dos Profissionais Docentes Licenciados nas diferentes áreas do conhecimento para a Educação Básica. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1O55-ybOYauv_cNLav-vNLufKvodSuHNh/view Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 240, de 22 de agosto de 2014 - Define as normas para autorização, credenciamento, recredenciamento da Instituição e reconhecimento dos cursos de Educação Básica dos Sistemas Estadual e Municipais de Ensino do Estado do Acre. **Publicada no DOE No 11.462 – 22/12/2014** Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1gxydGdphC-pLPjodmfKx5aNFDvDhjKSA/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 246/2019 - Estabelece normas que organizam e orientam a oferta do Ensino Médio, no âmbito do Estado do Acre, face as alterações na Lei 9.394/1996, pela Lei 13.415/2017, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/134EEiS3QGXY_8a4kCm64713kCJMfBq6v/view Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 257/2020 - Que autoriza as Escolas Públcas Estaduais de Ensino Médio a expedir os certificados dos alunos do Ensino Médio, através de Exames Especiais de EJA. Disponível em:

[Acesso: https://drive.google.com/file/d/18KA1IggsmMEPMgcWmBd1du_E-FY6m7r6/view](https://drive.google.com/file/d/18KA1IggsmMEPMgcWmBd1du_E-FY6m7r6/view) Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 259/2019 - Altera no que couber a Resolução CEE/AC nº 160/2013 no tocante as orientações e procedimentos operacionais gerais para a Educação Básica no âmbito dos Sistemas de Ensino Estadual e Municipais do Acre. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Ec-V7Yuveq1xqHukz3IKtVZpIrmnccgk/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 273, de 08 de dezembro de 2014 - Altera as normas gerais para implementação da Educação Escolar Indígena na Educação Básica, no âmbito do Estado do Acre. **Publicada no DOE No 11.488 em 30/01/2015** Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1JxCmirP7p0Kl6Rd4tCVnJ0pgAM7jEa1b/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 277, de 1 de dezembro de 2017. Altera no que couber a Resolução CEE/AC nº 166/2013 que estabelece normas para a Educação Especial, no tocante ao atendimento de pessoa com deficiência ou altas habilidades nas Escolas de Educação Básica do Estado do Acre. **Publicada no DOE Nº 12.233 em 01/02/2018** Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1GtQ-kbZfGNBBIO4cRTC0eVpiY63G0n4v/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 289/2019 - Estabelece diretrizes para a elaboração de Regimentos Escolares da Educação Básica para as escolas públicas e privadas no âmbito do Estado do Acre. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1YCU8qIMxkIbIw9xqNiRgmPXlajscDWH2/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 30/2020 - Autorizar a oferta de mais uma língua estrangeira no Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º ano), a partir do ano de 2020. **Publicada no DOE No 12.924 em 18/11/2020** Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1CRU_ubVZoYqyfGP2jgyr1hIO94vh2l53/view Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. Resolução CEE/AC Nº 63, de 29 de janeiro de 2019 - Aprova a matriz curricular do Ensino Médio em Tempo Integral – Escola Jovem no âmbito do Estado do Acre. **Publicada no DOE No 12.492 em 14/02/2019** Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/173sf4DhWPFi5724JBXUGPRZP0PzX7JQw/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO CEE/AC Nº 85/2020 - Credenciar o CENTRO DE ESTUDO DE LÍNGUAS. **Publicada no DOE No 12.885 em 22/09/2020** Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1J1mO-80H3Vo8LFL_QqgIUm1uGdgkwBGn/view Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO Nº 124/2021 - Aprova o Programa Caminhos da Educação do Campo. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/12KakDw50DC4nWCcvB4sdxKZZaAZMtIif/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO Nº 18, DE 28 DE FEVEREIRO DE 2021. Enquadramento dos setores com riscos de contaminação. **Diário Oficial do Estado do Acre, Ano Liv Nº 12.991. Acre, 2021** Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1tf50Z0IYJwhO3HbQclDVAPWluAQ-nxVt/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO Nº 37/2021 - Matriz do Ensino Fundamental Regular. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1vDNcx08j8n0mwyEXU62P2z7BUegfIAY1/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO Nº 38/2021 - Matriz do Ensino Médio Regular. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1rwWsgWFeUNejP4LiPwqi9lyCnMLS-c8n/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO Nº 39/2021 - Matriz do Ensino Fundamental e Médio EJA. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1W2UYOOwv0XrRoIpSD3xVLxLwgZSTiEMV/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO Nº 40/2021 - Matriz do Ensino Fundamental e Médio - Educação no Campo. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1MnIXq9b-vgu5MX4xKAo2igBFXEiSa9KP/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO Nº 41/2021 - Matriz das Escolas Piloto. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1YwAb_IdTHl8fsg57Z69ztofMJzaabrBG/view Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO Nº 42/2021 - Matriz Tempo Integral. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ywyyBLEbx1P9ZvYDLaAxDoi9GDwm8oQJ/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO Nº 61/2021 - Aprova o Programa Aprender é o Caminho e Sua Proposta Pedagógica Curricular. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1gB2YNNf0L-6pphIVp0vGISMyE9NAQHnL/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACRE. RESOLUÇÃO Nº 88/2021 - Plano Emergencial - Escolas no Campo. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/15jVx99suTQNzc74fsxymvKaOVah5tMSR/view> Acesso: 11 de outubro de 2022.

ACNUR. MANUAL DE PROCEDIMENTOS E CRITÉRIOS PARA A DETERMINAÇÃO DA CONDIÇÃO DE REFUGIADO. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Manual_de_procedimentos_e_crit%C3%A9rios_para_a_determina

%C3%A7%C3%A3o_da_condi%C3%A7%C3%A3o_de_refugiado.pdf Acesso em: 13 de abril. 2022

ARAÚJO, José Júlio César Nascimento et al. POR POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA OS IMIGRANTES/REFUGIADOS NO BRASIL: ANÁLISE PRELIMINAR A PARTIR DA REALIDADE ACREANA. Revista Cadernos de Educação Básica, Vitória-ES, VOL. 6, n. 2, p. 1-22, mai/ago. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.33025/ceb.v6i2.3259>. Disponível em: <<https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cadernos/article/view/3259>>. Acesso em: 27 outubro 2021

ALMEIDA, Lucilene F. O significado da democratização da educação no Brasil. In: ALMEIDA, Lucilene F. Zoneamento escolar em Rio Branco-AC: democratização do acesso e segregação socioespacial. Tese (Doutorado em Educação). 2015. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-graduação em Educação. Curitiba, 2015. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses%20d2015/d2015_Lucilene%20Ferreira%20de%20Almeida.pdf> Acesso em: 20 outubro 2021

ALVES, Juliana Silva e. Sorrisos em trânsito: modos de levar a vida e praticar cuidado com o corpo e com a saúde de refugiados exilados no município de São Paulo. 2013. Dissertação (Mestrado em Serviços de Saúde Pública) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. doi:10.11606/D.6.2013.tde-20082014-144129. Acesso em: 27 de abril. 2022

ACNUR (1951). Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados. Disponível em: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf>. Acesso: 12/08/2022.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos.** (trad. Carlos A. Medeiros) Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007. 119p.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUÍ, Ileide Cristina. **EDUCAÇÃO E O SISTEMA CAPITALISTA:** “ALUNO VISTO COMO FUTURO LUCRO”. Disponível em: <<<http://www.webartigos.com/artigos/educacao-e-o-sistema-capitalista-aluno-visto-como-futuro-lucro/153722#ixzz4x6qvVpY5>>> Acesso em: 18 de ago. de 2022

BRASIL. Lei nº.13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 maio 2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm Acesso em: 19 de abril. 2022

BRASIL. LEI Nº 9.474, DE 22 DE JULHO DE 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 22 de julho de 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm>. Acesso em: 03 maio. 2022.

BRASIL. Lei nº.12.189, de 12 de janeiro de 2010. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 jan. 2010.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Sistema Nacional de Cadastro e Registro de Estrangeiro. Sistema de Registro Nacional Migratório: 2000 - maio 2020. Departamento da Polícia Federal. Portal de Imigração. Observatório das Migrações Internacionais. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/microdados>. Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: http://www.mpgm.mp.br/portalweb/hp/10/docs/constituicao_federal_de_1988_-_da_educacao.pdf. Acesso em: 13 ago. 2022.

BECKER, Olga Maria Schild. **Mobilidade espacial da população:** conceitos, tipologia, contextos. Explorações geográficas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, p. 319-367, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. RESOLUÇÃO N° 1, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2020. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Conselho Nacional de Educação. 2020. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECEBN12020.pdf Acesso em: 29 abril 2022.

CONARE. Secretaria Nacional de Justiça. (2018). **Refúgio em números** (3a ed.). Brasília, DF: Ministério da Justiça. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/04/refugio-em-numeros_1104.pdf Acesso em: 27 de abril. 2022

Convenção de 1951. ACNUR/Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro, 2007. **Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados – Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiado.** Lei 9.474/97 Disponível em:
https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf Acesso em: 29 de abril. 2022

CEE/AC nº 06/2000, que fixa normas para a Educação Física nos Sistemas Estadual e Municipal de Ensino do Acre em face da Lei Federal nº 9.394/1996. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1yIdYMxdEL6-Py7eXg1v60ApME7O0uZOw/view> Acesso: 10 de outubro de 2022.

COOMANS, Fons. **A educação como um direito humano para os migrantes.** - Cátedra UNESCO em Direitos Humanos e Paz, Centro de Direitos Humanos Universidade de Maastricht. 2018. Disponível em: <https://en.unesco.org/node/301084> Acesso em: 02 maio 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Políticas inclusivas e compensatórias na Educação Básica.** Cadernos de Pesquisa [online]. 2005, v. 35, n. 124, pp. 11-32. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000100002>> Acesso em: 1 Maio 2022

DUBET, F. O que é uma escola justa?. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539–555, 2017. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/4635>. Acesso em: 2 novembro. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GREGORI, José et al. **Refúgio, migrações e cidadania**. Caderno de Debates Refúgio, Migração e Cidadania, Brasília, v.2, n. 2, p. 15-28, ago. 2007. Disponível em: <<https://www.migrante.org.br/publicacoes/caderno-de-debates-02-refugio-migracoes-e-cidadania/>> Acesso em: 5 de outubro. 2021

GONDIM, Grácia Maria de Miranda; MONKEN, Maurício. **Território e territorialização**. In: GONDIM, Grácia Maria de Miranda; CHRISTÓFARO, Maria Auxiliadora Córdova; MIYASHIRO, Gladys Miyashiro (Org.). Técnico de vigilância em saúde: contexto e identidade. Rio de Janeiro: EPSJV, 2017. p. 21-44. Disponível em: <<https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/39894>> Acesso em: 25 de outubro. 2021

HOFFMAM, Fernando; CEOLIN, Raquel Frescura. **A Tutela dos Direitos Humanos Fundamentais dos Imigrantes e Nova Lei de Migração sob a ótica do Acesso à Justiça**. Revista direitos sociais e políticas públicas (unifafibe), v. 8, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.unifafibe.com.br/revista/index.php/direitos-sociais-politicas-pub/article/view/523>. Acesso em: 01 de fevereiro. 2021.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). **MIGRANTES, APÁTRIDAS E REFUGIADOS**: subsídios para o aperfeiçoamento de acesso a serviços, direitos e políticas públicas no Brasil. Série Pensando o Direito, nº 57. Disponível em: http://pensando.mj.gov.br/wp-content/uploads/2015/12/PoD_57_Liliana_web3.pdf Acesso em: 22 de setembro. 2021

KOSLINSKI, Mariane C.; ALVES, Fátima. **Novos olhares para as desigualdades de oportunidades educacionais**: a segregação residencial e a relação favela-asfalto no contexto carioca. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 805-831, jul.-set. 2012. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/09.pdf>>. Acesso em 16 set. 2021.

KOHATSU, Lineu Norio. et. all. **Educação de alunos imigrantes**: a experiência de uma escola pública em São Paulo. Psicologia Escolar e Educacional. São Paulo, v. 24, 2020.

LAMEIRAS, Anabela Antão. **Desterritorialização e reorganização das geografias Pessoais**: o caso do desemprego. Ensaio metodológico. 2013. Dissertação. (de Mestrado em Geografia Humana área de especialização em Ordenamento do Território e Desenvolvimento) - da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2013. Disponível em: <<https://eg.uc.pt/bitstream/10316/36113/1/Desterritorializacao%20e%20reorganizacao%20das%20geografias%20pessoais.pdf>> Acesso em: 25 de outubro. 2021

Brasília. Lei Federal nº 9.474/1997 de 22 de julho de 1997. **Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951**, e determina outras providências.

Brasília: Planalto, (1997). Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9474.htm
Acesso em: 21 de outubro. 2021

Brasília. Lei nº 9.394 -LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. 20 de dezembro de (19960. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/04/lei_diretrizes.pdf> Acesso em 21 set. 2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

LOPES, José Rogério. **EXCLUSÃO SOCIAL, PRIVAÇÕES E VULNERABILIDADE:** uma análise dos novos condicionamentos sociais. São Paulo em Perspectiva, v. 20, n. 1, p. 123-135, jan./mar. 2006. Disponível em:
<http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v20n01/v20n01_09.pdf> Acesso em: 07 de março 2023

MAGALHÃES, Rita de Cássia B. P.; CARDOSO, Ana Paula L.B. **Educação Especial e Educação Inclusiva:** conceitos e políticas educacionais. In MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva (org.). Educação Inclusiva: escolarização, política e formação docente. Brasília. Líber Livro. 2011. Cap. 1, p. 13-33.

MAHL, C. L.; CELLA, Rosenei; **OS DESAFIOS PARA INCLUSÃO DE IMIGRANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA - O PONTO DE PARTIDA.** Disponível em: <<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/index.php/pos-graduacao/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas-a-partir-de-2018/linguistica-letras-e-artes/especializacao-7/575-os-desafios-para-inclusao-de-imigrantes-na-educacao-basica-o-ponto-de-partida/file>> Acesso em 28 set. 2021

MALTA, Fernando. **A ANOMALIA DA ANOMALIA** Os refugiados ambientais como problemática teórica, metodológica e prática. Inter. Mob. Hum. Brasília, Ano XIX, N° 36, p. 163-178, jan./jun. 2011 Disponível em:
<https://remhu.csem.org.br/index.php/remhu/article/view/253/235> Acesso em: 13 de abril. 2022

MAMED, Letícia Helena. **Haitianos no Brasil:** da entrada indocumentada pela Amazônia à inserção precarizada no mercado laboral. Argumentum, Espírito Santo-Vitória, vol. 8, núm. 3, pp. 78-90, setembro - dezembro, 2016. Disponível em:
<<https://www.redalyc.org/pdf/4755/475555258012.pdf>> Acesso em: 14 de outubro. 2021

MAGALHÃES, Giovanna Mode. **Fronteiras do direito humano à educação:** um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, University of São Paulo, São Paulo, 2010. doi:10.11606/D.48.2010.tde-16092010-100821. Disponível em:
<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16092010-100821/en.php> Acesso em: 12 de agosto 2022.

MARINUCCI, Roberto; MILESI, Rosita. **Migrações Internacionais Contemporâneas.** CSEM/IMDH, junho/São Paulo. 2005. Disponível em: <https://www.migrante.org.br/refugiados-e-refugiadas/migracoes-internacionais-contemporaneas/> Acesso em: 26 de agosto. 2022

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Breve Histórico da Educação Especial no Brasil.** Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010. Disponível em: https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-BR&user=_tPh-bYAAAAJ&citation_for_view=_tPh-bYAAAAJ:h9G0ZmjYpDoC Acesso: 23 de agosto de 2022

MORAIS, M. de J. ALVES, J. BONFANTI, D. C; **DINÂMICAS FRONTEIRIÇAS: O ESTADO DO ACRE COMO CORREDOR DA MIGRAÇÃO INTERNACIONAL.** Ciência Geográfica, Bauru –SP, Vol. 3, Janeiro/Dezembro. 2020. Disponível em: https://www.agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXXIV_3/agb_xxiv_3_web/agb_xxiv_3-18.pdf Acesso em: 22 de setembro. 2021

MUNARO, Jacqueline Graff. **O processo de integração dos alunos imigrantes:** atitudes dos pares, aculturação e identidade étnica. Anais do IX ANPED SUL, Caxias do Sul, 2012.

MAIA, M. da Luz F. **Depoimento [dez. 2022].** Entrevistador: Nelson Jaime Có. Rio Branco: Universidade Federal do Acre, 2022. 1 arquivo. mp3 (34 min). Entrevista concedida para a pesquisa sobre análise dos mecanismos de ingresso, permanência e êxito, de alunos imigrantes internacionais na rede Estadual de ensino na cidade de Rio Branco

MARANDOLA JR, Eduardo; GALLO, Priscila Marchiori Dal. **Ser migrante:** implicações territoriais e existenciais da migração. Associação Brasileira de Estudos Populacionais, Rio de Janeiro-RJ, 07 Jan 2011. <https://doi.org/10.1590/S0102-30982010000200010>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbepop/a/rzmFzZWXRmzVHzhFGWSR6wn/?format=html>> Acesso em: 02 novembro 2021

OLIVEIRA, A. T. R. de. Nova lei brasileira de migração: avanços, desafios e ameaças. Revista Brasileira de Estudos de População, [S. l.], v. 34, n. 1, p. 171–179, 2017. DOI: 10.20947/S0102-3098a0010. Disponível em: <<https://rebep.emnuvens.com.br/revista/article/view/1082>>. Acesso em: 19 de agosto. 2022.

OLIVEIRA, D. A. **O imigrante na política educacional brasileira:** um sujeito ausente. Práxis Educativa, [S. l.], v.15, p. 1–15, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.13655.004. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxeducativa/article/view/13655>. Acesso em: 16 ago. 2022.

OLIVEIRA, E. N. et al. **SAÚDE DE IMIGRANTES: ESTUDOS COM BRASILEIROS** OLIVEIRA, L. A. P.; OLIVEIRA, A. T. R. (Orgs.) Reflexões sobre os deslocamentos populacionais no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv49781.pdf> Acesso em: 19 de abril. 2022

OLIVEIRA, Lúcia L. O. **O Brasil dos Imigrantes.** 2 Ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2002. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos do Homem, 1948. Disponível em:

<http://www.mp.go.gov.br/portalweb/hp/7/docs/declaracao_universal_dos_direitos_do_homen.pdf>. Acesso em: 09/08/2022.

CNE. Parecer CNE/CEB nº 1/2020, aprovado em 21 de maio de 2020 – Regulamentação da inclusão matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147031-pceb001-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 01 maio 2022.

CNE. Parecer CNE/CES nº 827/2018, aprovado em 6 de dezembro de 2018 - Consulta acerca da expedição de diploma para solicitante de refúgio, questionamento sobre normas aplicáveis e recomendação. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=106071-pces827-18&category_slug=janeiro-2019-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 01 maio 2022.

PAULON, Simone Mainieri et al. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 48 p. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro%20educacao%20inclusiva.pdf> Acesso em: 01 maio 2022.

PEIXOTO, J. **As Teorias Explicativas das Migrações**: Teorias Micro e Macro Sociológicas. Centro de Investigação em Sociologia Económica e das Organizações Instituto Superior de Economia e Gestão. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa: SOCIUS Working Papers. Nº 11/2004. Disponível em: <https://socius.rc.iseg.ulisboa.pt/publicacoes/wp/wp200411.pdf> Acesso em: 24 de janeiro. 2022

PENTINAT, Susana Borràs. **El estatuto jurídico de protección internacional de los refugiados ambientales**. In: Refugiados Ambientais. Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana- REMHU. Ano XIX, nº36 – jan/jun.2011. Disponível em: <<https://remhu.csem.org.br/index.php/remhu/article/view/246>> Acesso em: 07 de abril. 2022

RAMOS, Érika Pires. **Refugiados ambientais**: em busca de reconhecimento pelo direito internacional. São Paulo. 2011. Tese (Doutorado em Direito) Universidade de SP, São Paulo, 2011. Disponível em:
<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/eventos/Refugiados_Ambientais.pdf> Acesso em: 06 de abril. 2022

SOUZA, Rafaela. **Imigração haitiana no Brasil**. A Rede Omnia, Goiânia-GO. [2019?]. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/imigracao-haitiana-no-brasil.htm#>> Acesso em: 16 de outubro. 2021

SOUZA, M. C. C. de. Mercado de trabalho: abordagens duais. RAE - Revista de Administração de Empresas , [S. l.], v. 18, n. 1, p. 59–69, 1978. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/39686>. Acesso em: 09 de abril. 2022

SOUZA, Valtemir Evangelista de. **O ACRE NA PORTA DE ENTRADA DA IMIGRAÇÃO INTERNACIONAL: DO HAITI PARA O BRASIL** (Brasiléia - AC/2010 -

2016). 2019. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-30052019-130241/publico/2019_ValtemirEvangelistaDeSouza_VCorr.pdf Acesso em: 02 de novembro. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esportes (SEE)**. 2021. Disponível em: <https://qedu.org.br/uf/12-acre/censo-escolar> Acesso: 24/10/2021

SORRE, M. **Migrações e mobilidade do ecumeno.** In: MEGALLE, J .F . (ORG.). Max. Sorre. Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ed. Ática, p.123-139, 1984

SINGER, Paul - Migrações internas: Considerações teóricas sobre o seu estudo in Economia política da urbanização. 14° ed. Revista, São Paulo, Contexto,1998. p.29-62

SÁ, Patrícia Rodrigues Costa de; FERNANDES, Duval Magalhães. **Amazonian Gateways:** a rota de acesso de imigrantes até o Brasil pela região norte. In: Seminário “Migrações Internacionais, Refúgio e Políticas”. São Paulo, 12 abr. 2016. Disponível em: 30_PRCS.pdf (unicamp.br). Acesso em: 02 dez. 2020.

WALDMAN, Tatiana Chang. O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito. 2012. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. doi:10.11606/D.2.2012.tde-15082013-101420. Acesso em: 2022-08-12

ANEXOS

Anexos 1: Questionários de pesquisa

SOBRE INGRESSO:

01. De onde você veio e quanto tempo que está aqui no Acre?

R:-----

02. Você teve dificuldade para se matricular na escola? Se sim, quais foram as dificuldades?

R:-----

SOBRE PERMANÊNCIA:

01. Como foi o acolhimento nessa escola?

R:-----

02. Depois que você chegou ao Brasil, você já deixou de frequentar escola em algum momento? Se sim, por quê?

R:-----

03. A escola durante este período que você está estudando, já promoveu algumas ações de inclusão (integração) cultural e social? Se sim, quais?

R:-----

04. Você recebe algum incentivo financeiro para permanecer na escola?

R:-----

SOBRE êXITO:

01. Você obteve aprovação durante o seu ultimo ano escolar nessa escola? Se sim, porquê?

R:-----

02. Você já abandonou a escola depois que entrou na condição de imigrante? Se sim, porquê?

R:-----

03. O que nesta escola te ajuda a ter sucesso como estudante?

R:-----

ENTREVISTA COM GESTORES DAS ESCOLAS

1. Que tipos de políticas e atividades são promovidas para motivar a permanência dos alunos em especial os imigrantes?

R:-----

2. Sobre os alunos ingressantes, quais as maiores dificuldades encontradas por eles na escola?

R:-----

3. Quais as atividades que a coordenação da escola promove para motivação dos alunos/imigrantes com dificuldades na escola?

R:-----

4. Quais são as ações de acolhimento e integração promovidas pela escola para esses novos alunos em especial os imigrantes?

R:-----

5. Que motivos ou fatores você elencaria para evasão dos alunos/migrantes nas escolas?

R:-----